

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**REABILITAÇÃO PROFISSIONAL: QUE  
FORMAÇÃO?**

**BENEDITA LIMA**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
ÁREA DE FORMAÇÃO DE ADULTOS**

**ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR RUI CANÁRIO**

**LISBOA - 1999**

~~T~~  
~~LM~~ \* Rbl

TH-CG  
LIM + REA

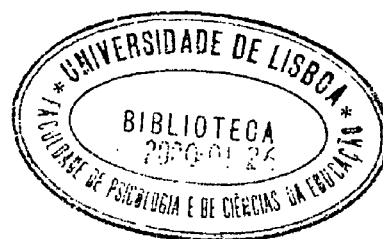
X 031092

T  
LM \* Rbl

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

# REABILITAÇÃO PROFISSIONAL: QUE FORMAÇÃO?

BENEDITA LIMA



LISBOA – 1999

32  
100  
100

8026



Trabalho apoiado pelo  
Secretariado Nacional para a Reabilitação  
e Integração das Pessoas com deficiência,  
através do Programa CITE III

## AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Rui Canário, pela disponibilidade e apoio que sempre me disponibilizou, assim como à pertinência, rigor crítico e clareza de todas as suas observações.

Ao CIDEF, que aceitou a realização desta investigação no seu seio e me disponibilizou tempo e material para a realização da mesma.

Ao SNRIPD, através do seu programa CITE III, que me disponibilizou apoio material, através da concessão de uma bolsa de estudo.

A todos os que de alguma forma participaram na realização deste trabalho, nomeadamente todos os entrevistados: Director do centro; Responsável de formação e Formadores; Ex-formandos.

Ao Eduardo e ao Filipe, por me terem possibilitado a ausência necessária à realização deste trabalho.

Aos meus pais, por sempre terem fomentado o caminho da minha própria formação.

# ÍNDICE TEMÁTICO

I – Introdução	Pág. 1
II – Formação e reabilitação (dois conceitos, uma realidade?)	" 5
1. Educação de adultos e formação profissional	" 6
1.1. O conceito de formação	" 6
1.2. Pequena abordagem histórica	" 8
1.3. Formação e socialização	" 19
1.4. Aprendizagem de adultos e suas implicações	" 24
1.5. Formação, saberes e competências profissionais	" 28
1.6. Metodologias de organização e de implementação da formação	" 34
1.7. Motivação e lógicas de formação profissional	" 38
1.8. Formação profissional em contexto de crise	" 47
2.A formação em Portugal	" 54
2.1. Dispositivos de formação em Portugal	" 55
2.2. Fontes de financiamento e estruturas de apoio à formação	" 62
2.3. Estrutura e organização do sistema de formação profissional português	" 66
3.Formação e deficiência	" 69
3.1. Deficiência e reabilitação	" 69
3.2. A reabilitação em Portugal	" 79
III- Esquema da investigação	" 87
1. Opções metodológicas	" 88
2. Técnicas de Recolha de Dados	" 94
IV – O caso do CIDEF	" 105
1. Caracterização da entidade	" 106
1.1. Identificação e antecedentes históricos	" 106
1.2. Estrutura e funcionamento organizacional	" 107
2. Caracterização da formação	" 110
2.1. Área temática da formação e saídas	" 110

2.2.	profissionais População-alvo e estratégias de recrutamento e selecção	"	113
2.3.	Organização da formação	"	116
2.3.1.	Características básicas identificadas e sistema de formação	"	116
2.3.2.	Agrupamento de conteúdos e itinerários formativos	"	119
2.3.3.	Os planos de formação	"	123
2.4.	Implementação da formação	"	127
2.4.1.	Constituição dos grupos, horários e duração das acções	"	127
2.4.2.	Metodologias de formação e de avaliação	"	128
2.4.3.	Recursos afectos à formação	"	131
2.4.4.	Actividades de apoio à formação	"	135
2.5.	Projectos desenvolvidos	"	138
3.	Caracterização da população	"	141
3.1.	Formação pretendida/recebida	"	142
3.2.	Tipo de deficiência	"	148
3.3.	Idade	"	150
3.4.	Sexo	"	152
3.5.	Habilitações literárias	"	152
3.6.	Profissão/situação profissional	"	154
3.7.	Zona de residência	"	157
3.8.	Proveniência	"	159
4.	Caracterização do percurso pós-formativo	"	161
4.1.	Integrações no mercado de trabalho	"	161
4.2.	Acompanhamento pós-formativo	"	163
5.	O ponto de vista dos formandos	"	173
5.1.	Características dos formandos entrevistados	"	173
5.2.	Análise das entrevistas	"	176
6.	O ponto de vista dos formadores	"	200
6.1.	Caracterização dos entrevistados	"	200
6.2.	Análise das entrevistas	"	201
7.	Ponto de encontro dos discursos de formandos e de formadores	"	215
8.	O ponto de vista do director	"	218

V- Conclusões	" 239
1. Principais aspectos que se realçam no estudo	" 240
1.1. Aspectos relativos à entidade	" 240
1.2. Aspectos relativos à organização e implementação da formação	" 241
1.3. Aspectos relativos às lógicas da oferta e da procura	" 243
1.4. Aspectos relativos ao percurso formativo	" 244
1.5. Aspectos relativos à aprendizagem	" 245
1.6. Aspectos relativos ao percurso pós-formativo	" 247
2. Reflexão final	" 249
VI - Bibliografia	" 253
VII – Anexos	" 267
Guiões de entrevistas	" 269
Anexo 1 – Guião de entrevista a ex-formandos	" 271
Anexo 2 - Guião de entrevista a formadores	" 273
Anexo 3 – Guião de entrevista ao director	" 275
Fichas de identificação de entrevistados	" 277
Anexo 4 – Ficha de identificação dos ex-formandos	" 279
Anexo 5 – Ficha de identificação de formadores	" 281
Entrevistas	" 283
Anexo 6 – Entrevistas de formandos	" 285
Entrevista A	" 287
Entrevista B	" 296
Entrevista C	" 303
Entrevista D	" 313
Entrevista E	" 319
Entrevista F	" 326
Entrevista G	" 332
Entrevista H	" 338
Anexo 7 – Entrevista ao director	" 347
Grelhas de análise de entrevistas	" 367
Anexo 8 – Grelhas de análise de entrevistas de formandos	" 369
Anexo 9 - Grelhas de análise de entrevistas de formadores	" 389
Anexo 10 - Grelhas de análise da entrevista ao director	" 403

## ÍNDICE DE FIGURAS E DE QUADROS

Figura 1 – Organigrama do CIDEF	Pág. 107
Figura 2 – Sistema de formação do CIDEF	" 117
Figura 3 – Percurso formativo do CIDEF	" 121
Quadro nº 1 – Comparação dos modelos pedagógico e andragógico	" 25
Quadro nº 2 – Modalidades de formação oferecidas pelo IEFP	" 61
Quadro nº 3 – Sub-programas e medidas do programa PESSOA	" 63
Quadro nº 4 – Cursos de formação propostos entre 1992 e 1999	" 125
Quadro nº 5 – Distribuição anual dos utentes no período em estudo	" 142
Quadro nº 6 – Formação pretendida	" 143
Quadro nº 7 – Formação frequentada	" 144
Quadro nº 8 – Desistências ao longo do período em estudo	" 145
Quadro nº 9 – Motivo das desistências	" 146
Quadro nº 10 – Aproveitamento dos utentes entre 1993 e 1997	" 146
Quadro nº 11 – Resumo geral do aproveitamento entre 1993 e 1997	" 147
Quadro nº 12 – Tipo de deficiência apresentado pelos candidatos	" 148
Quadro nº 13 – Tipo de deficiência dos utentes	" 149
Quadro nº 14 – Idade dos candidatos	" 150
Quadro nº 15 – Leque etário dos utentes	" 151
Quadro nº 16 – Distribuição dos candidatos segundo o sexo	" 152
Quadro nº 17 – Sexo dos utentes	" 152
Quadro nº 18 – Habilitações literárias dos candidatos	" 153
Quadro nº 19 – Habilitações literárias dos utentes	" 154
Quadro nº 20 – Profissão / situação profissional dos candidatos	" 155
Quadro nº 21 – Profissão / situação profissional dos utentes	" 156
Quadro nº 22 – Número de candidatos por áreas postais	" 157
Quadro nº 23 – Concelhos de onde provêm utentes na área postal 2000	" 158
Quadro nº 24 – Zona de residência dos utentes	" 159
Quadro nº 25 – Proveniência dos candidatos	" 160
Quadro nº 26 – Integrações de formandos no mercado de trabalho	" 161
Quadro nº 27 – Integrações com e sem estágio anterior, por ano	" 162
Quadro nº 28 – Adesão de resposta a questionários pós-formativos	" 163
Quadro nº 29 – Motivações para a frequência do centro	" 166
Quadro nº 30 – Situação profissional dos inquiridos	" 167
Quadro nº 31 – Caracterização das situações de desemprego	" 169
Quadro nº 32 – Críticas e sugestões ao funcionamento do centro	" 171
Quadro nº 33 – Tipo de deficiência apresentada pelos entrevistados	" 173
Quadro nº 34 – Leque etário dos entrevistados	" 174
Quadro nº 35 – Habilitações literárias dos entrevistados	" 174
Quadro nº 36 – Profissão / Situação profissional dos entrevistados	" 175
Quadro nº 37 – Número de cursos de formação frequentados no centro	" 175
Quadro nº 38 – Tipo de cursos frequentados pelos entrevistados	" 175
Quadro nº 39 – Frequência de estágios pelos entrevistados	" 176
Quadro nº 40 – Motivações dos entrevistados para a formação	" 179
Quadro nº 41 – Avaliação global da formação pelos entrevistados	" 180

## RESUMO DA INVESTIGAÇÃO

A reabilitação profissional é um processo que se centra na formação profissional dirigida a pessoas com deficiência, com o objectivo último de lhes permitir a mais ampla participação, quer social, quer económica, na sociedade a que pertencem (CONSELHO DA EUROPA, 1994; OMS, 1995; ILO, 1996).

Por seu lado, a formação profissional propriamente dita, pode ser entendida como parte dum quadro mais alargado de formação permanente, a qual também objectiva a integração plena do ser humano na sociedade (CANÁRIO, 1997 b).

Estes dois conceitos não estarão, assim, muito distantes um do outro. Porém, em Portugal, a reabilitação profissional é, geralmente, desenvolvida em instituições específicas para o efeito, designadas por centros de reabilitação profissional.

Que particularidades os caracterizarão e de que forma contribuirão para a inserção sócio-profissional das pessoas que a eles recorrem?

Foram preocupações desta natureza que estiveram na origem da presente investigação. Como método de trabalho utilizámos o estudo de caso, assente em duas técnicas principais: a pesquisa documental e a entrevista.

No caso do centro em estudo, verificámos que a inserção dos utentes é conseguida através do desenvolvimento de competências, tanto de natureza profissional, como de natureza pessoal e relacional. Também o estabelecimento de relações interpessoais entre os sujeitos durante o percurso formativo constitui, por si só, em muitos casos, a principal fonte de integração.

Para estes resultados contribuem, não só, os mecanismos formalizados pela instituição, mas também, em grande medida, factores de ordem informal.

Em termos gerais, verificámos que estamos perante uma formação que, em muitas das suas características, é idêntica à formação regular, mas constatámos, também, algumas particularidades que, quanto a nós, a coloca num patamar mais humanista e menos instrumental.

## RÉSUMÉ DE LA RECHERCHE

La réhabilitation professionnelle est un processus qui se centre dans la formation professionnelle pour des personnes handicapées, avec l'objectif de permettre sa participation social et économique, dans la société où elles appartiennent (CONSELHO DA EUROPA, 1994; OMS, 1995; ILO, 1996).

La formation professionnelle peut être considérée comme une partie d'un cadre plus large de formation permanente, la quelle objective aussi la pleine intégration de l'être humain dans la société (CANÁRIO, 1997 'b).

Ces deux concepts ne seront pas très différents. Cependant là, en Portugal, la réhabilitation professionnelle est, généralement, développée dans des institutions spécifiques, désignées pour centres de réhabilitation professionnelle.

Quelles seront ses particularités et de quelle forme travailleront pour l'insertion socio-professionnel des personnes handicapées ?

Ce sont des préoccupations de cette nature qui sont à l'origine de cette recherche. Comme méthode de travail ont utilisé l'étude de cas, avec deux techniques principales: l'analyse documentaire et l'entretien.

Dans le centre étudié, ont vérifié que l'insertion des personnes est faite par le développement de compétences de nature professionnelle et de nature personnelle/relationnelle. L'établissement des relations avec les autres sujets pendant le parcours formative est aussi, en beaucoup de cas, la principale forme d'intégration.

Ces résultats sont obtenus pas seulement avec les mécanismes formelles montés par l'institution, mais aussi avec des facteurs informels.

En termes générales, on peut dire que nous sommes en face d'une formation que dans beaucoup de ces caractéristiques est identique à la formation régulière, mais on a aussi vérifié quelques particularités qui, en notre opinion, la place dans un degré plus humaniste et moins instrumental.



## RESEARCH SUMMARY

The professional rehabilitation is a process that centre it in professional training directed to people with disabilities and the last objective is to permit them one participation much more ample, whether social, or economic, in the society that they belong to (CONSELHO DA EUROPA, 1994; OMS, 1995; ILO, 1996).

In the other hand, professional training, properly said, can be understood like a part of one list more vast of continuous education, which also objective the absolute integration of human being in society (CANÁRIO, 1997 b).

This two concepts not will be, in this manner, too much distant one from another. But, in Portugal, the professional rehabilitation is, usually, developed in specific institutions for the effect, designated by centres of professional rehabilitation.

What particularities will characterise them and in what manner will contribute for the socio-professional insertion of people that fall back upon them?

It was preoccupations from this nature that would be in the origin of the present research. As method of work we use the case study, based upon two principal techniques: documental search and interview.

In the case of the centre in study, we verify that the insertion of people is obtained through the development of competencies, thus of professional nature, as personal/relational nature. Also the establishment of interpersonal relationship between the fellows during the training process constitute, in many cases, the principal way of integration.

For this results contribute, not only, the mechanisms formalised by the institution, but also, factors of informal order.

In general terms, we verify that we are in the presence of one training that, in many of her characteristics, is identical to regular training, but we also verify, some particularities that, in our opinion, put her in a landing much more humanist and less instrumental.

## I - INTRODUÇÃO

De acordo com dados estatísticos recentes, calcula-se que, em Portugal, mais de 9% das pessoas apresentam algum tipo de deficiência (905 488 pessoas - de acordo com a estatística), o que constitui, certamente, um número significativo da população portuguesa (SNR, 1996).

Estas pessoas concentram-se especialmente na região do Grande Porto e da Grande Lisboa. Quanto ao tipo de deficiência, a mais encontrada é a física, seguida das sensoriais.

No entanto, e apesar da maior visibilidade desta problemática, sobretudo após o 25/Abril/74, e da Constituição da República Portuguesa proclamar a igualdade de direitos destes cidadãos, parece-nos que este ainda continua a ser um problema marginal no nosso país.

Esta situação, poderá à partida, constituir um factor por si só importante para justificar a preocupação de estudos que visem a melhoria das condições de vida destas pessoas, especialmente em zonas de maior incidência. No entanto, para além da crueza dos números, outros factores se podem acrescentar se pensarmos, por exemplo, na manifesta incapacidade do Estado Português em dar resolução aos problemas daí decorrentes e nas implicações (físicas, psicológicas e relacionais), que uma deficiência acarreta quer ao indivíduo, quer a quem com ele convive mais directamente.

Nos anos mais recentes nota-se um esforço e uma preocupação crescentes para reabilitar estas pessoas, mas as medidas efectivamente tomadas não parecem conduzir à sua plena integração na sociedade.

A reabilitação de pessoas com deficiência cruza diversos domínios de actividade, com particular incidência na saúde, educação, formação profissional, emprego e segurança social.

Em relação à formação profissional, tem surgido ultimamente (sobretudo com a canalização de fundos comunitários para esta área), uma tentativa de melhoria dos serviços oferecidos pelos organismos que com ela trabalham, através da realização de estudos, de projectos e de troca de informações entre os vários países que integram a União Europeia.

Relativamente ao estado actual da investigação na área da reabilitação profissional, tal como foi referido anteriormente, só há pouco tempo a preocupação com esta temática aumentou e alguns trabalhos têm vindo a ser desenvolvidos.

Tanto quanto pudemos constatar pela pesquisa bibliográfica entretanto efectuada, a maior parte dos estudos encontrados decorrem de problemas de ordem prática com que se debatem as organizações e das próprias orientações definidas nas normas de candidatura aos fundos comunitários (incidência em aspectos considerados

inovadores, como a utilização das novas tecnologias na formação profissional e estratégias conducentes a maiores oportunidades de inserção profissional), abordando-se paralelamente, mas muitas vezes de modo secundário, alguns aspectos que se prendem com a adaptação de estratégias facilitadoras da aprendizagem e adaptação às características físicas e psicológicas das pessoas em causa.

A grande maioria destes trabalhos têm sido apenas divulgados em Seminários muito restritos dirigidos a profissionais que trabalham na área, tendo os próprios interessados pouco conhecimento das questões desenvolvidas e sendo nelas pouco envolvidos, havendo preocupações e estudos de certo modo repetidos por alguma falta de coordenação entre as várias organizações. Poucos destes trabalhos têm sido publicados.

Por inerência de funções, temos estado também implicados na formação profissional dirigida a pessoas com deficiência e em projectos desta natureza:

Contudo, com o tempo de prática entretanto reflectida, muitas questões nos têm sido colocadas quanto ao modo como se vão desenvolvendo as acções dos centros de formação que atendem especificamente a população com deficiências (e isto não significa, de modo nenhum, que se duvide ou desvalorize o trabalho que neles é efectuado), assim como quanto à maneira como os seus beneficiários delas se apropriam, como as vivenciam e que uso fazem delas - em última instância, quanto ao sentido deste tipo de trabalho para os seus beneficiários.

Destas preocupações surge a presente investigação, com a qual se pretende dar um pequeno contributo para o quadro de reflexão que agora se desenvolve sobre esta temática, e que, esperamos, conduza ao esclarecimento de algumas dúvidas e contribua para o percurso de desenvolvimento que estas instituições têm vindo a verificar nos últimos anos, e que, em última análise deverá culminar num contributo para a melhoria das condições de vida deste grupo de pessoas.

Mais concretamente, e em termos gerais, propõe-se tentar *perceber, a partir de um Estudo de Caso, como é que a oferta de formação dos Centros de Reabilitação Profissional contribui para a integração sócio-profissional das pessoas com deficiência que a eles recorrem.*

De maneira mais específica, interessa perceber:

- que tipo de oferta é proporcionada pela instituição em estudo - áreas em que é desenvolvida formação e porquê; quais os seus objectivos; de que forma é organizada; a quem é dirigida; que recursos humanos e técnicos são utilizados; que metodologias são utilizadas;

- que tipo de população a procura e com que objectivos - *idade; sexo; tipo de deficiência; habilitações literárias; situação profissional; formação que procuram; motivo pelo qual a procuram;*
- quem é que efectivamente a frequenta - *critérios de integração; desistências; número de acções frequentadas; encaminhamentos;*
- como é vivenciada subjectivamente a formação pelos indivíduos que dela beneficiam - *como se apropriam da formação: pela acção formal ou pelos momentos não formais do processo; que teia de relações se constrói e sua influência na aprendizagem; que sentido tem a formação para o sujeito que a vive e como é integrada no seu projecto de vida e de carreira; que tipo de aprendizagens ocorrem;*
- que percurso seguem os indivíduos que frequentam a formação - *emprego/outras situações; que uso fazem dela na situação em que se encontram.*

Dado o âmbito necessariamente restrito desta pesquisa, não será possível aprofundar tanto quanto gostaríamos estas questões. Contudo, parece-nos pertinente e elucidativo tomar como exemplo um Centro de Reabilitação Profissional e analisar estes aspectos no âmbito da sua actividade durante um determinado período de tempo, segundo metodologia adiante descrita.

Esta estratégia terá como principal vantagem a possibilidade de os resultados encontrados contribuirão para uma reflexão no âmbito da instituição escolhida, o que permitirá certamente uma melhoria das práticas de atendimento de quem a procura.

Por outro lado, permitirá também retirar algumas ilações úteis para outros centros com preocupações idênticas e, sobretudo, no actual estado de desenvolvimento da investigação nesta área, levantar pistas para futuras investigações.

**II – FORMAÇÃO E REABILITAÇÃO**  
**(dois conceitos, uma realidade?)**

## **1. EDUCAÇÃO DE ADULTOS E FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

### **1.1. O Conceito de Formação**

Até há pouco tempo atrás, o termo educação estava quase exclusivamente associado a um público-alvo infantil, pois apenas se dava importância ao processo educativo nesta fase da vida. A educação de adultos era escassa e apenas vista numa óptica de segunda oportunidade.

Efectuava-se também uma separação nítida entre educação e formação, pois na parte educativa apenas se procedia à correcção de falhas encontradas ao nível da formação escolar tradicional, estando a formação mais relacionada com a profissão desenvolvida, tanto na modalidade de formação profissional inicial como de reconversão.

Por outro lado, o termo formação, enquanto relacionado com o campo educativo, só muito recentemente começou a aparecer na literatura e não parece fácil defini-lo, pois tem-se aplicado a um grande número de acções que utilizam a mesma designação genérica.

A sua utilização tem sido relacionada com intervenções de conteúdos extremamente diversificados, dirigida a públicos-alvo com características distintas, efectuada segundo metodologias completamente divergentes e organizada de forma variada.

Assim, o termo costuma ser utilizado numa perspectiva globalizante e tem tido muito mais conotações com a prática do que com a teoria. A preocupação de efectuar estudos científicos nesta área é também relativamente recente.

GOGUELIN (1983) tentou encontrar uma definição do termo em diversos dicionários e constatou que só em 1963 começaram a aparecer referências à ligação entre formação e instrução, pois, anteriormente, o termo era apenas aplicado a aspectos relacionados com a produção, organização e constituição de elementos.

Em dicionários específicos, tais como os relacionados com Psicologia, o termo também não era referenciado.

O mesmo autor tentou mostrar o significado da palavra formação na acepção que aqui nos interessa, isto é, relacionada com instrução, ensino e educação, através da elaboração de um campo semântico do termo.

Após a sua análise, concluiu que formar evoca uma intervenção profunda e global conducente ao desenvolvimento/construção de estruturas intelectuais, físicas e morais,

acarretando mudanças ao nível da personalidade e modificando, por intermédio das relações entre o indivíduo e o meio, o próprio ambiente em que este se insere. Assim, a formação poderá constituir-se num *"factor portador de futuro"*, implicando sempre a ruptura com uma situação anterior (1983, p. 17).

Este conceito está também sempre inscrito numa perspectiva de acção, o que o distingue dos termos com os quais foi anteriormente relacionado.

O aparecimento do termo formação com este sentido foi inicialmente visto com algumas reservas, mas com o tempo foi substituindo outras designações, especialmente no que concerne à população adulta, desenvolvendo-se até se chegar ao conceito de formação profissional contínua no quadro de uma educação permanente.

Foi em 1971, com a lei de 16 de Julho (em França), que o conceito de formação profissional contínua foi precisado, como tendo por objectivo *"permitir a adaptação dos trabalhadores às mudanças técnicas e condições de trabalho, de favorecer a sua promoção social aos diferentes níveis de cultura e de qualificação profissional e a sua contribuição para o desenvolvimento cultural, económico e social"* (GOGUELIN, 1983, pp. 18-19).

Hoje os termos educação de adultos e formação de adultos convivem na literatura sendo muitas vezes utilizados com o mesmo significado.

A este propósito CANÁRIO (1999) fez uma análise da literatura científica, concluindo que existe uma dualidade de utilização das duas expressões, mas evidenciando duas tradições distintas na origem das mesmas.

Assim, o termo educação de adultos surge na sequência da alfabetização, tanto na acepção relativa às práticas tradicionais de ensino recorrente, como na acepção de educação permanente, isto é, relacionada com a educação ao longo da vida.

O termo formação de adultos aparece na linha da formação profissional, enquanto forma adaptativa e instrumental ao mundo do trabalho, mas podendo ser também entendida como um processo mais abrangente de autodesenvolvimento.

No entanto, como hoje se questionam cada vez mais as práticas escolarizadas tradicionais, propondo-se a transformação de todo o processo educativo, a palavra formação parece ganhar força, impondo-se sobre o termo educação.

Por isso, apesar de no âmbito deste trabalho poderem aparecer as duas designações, parece-nos pertinente optar pelo termo de formação de adultos com o significado adoptado pela UNESCO, em 1976, e citado por CANÁRIO (1999, pp. 36-37):



*“O conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento socio-económico e cultural equilibrado e independente”.*

Esta definição foi também adoptada em Portugal pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo.

Quanto à evolução da formação, ela tem acompanhado de perto a evolução do trabalho e as concepções teóricas em que se tem baseado também têm sido idênticas. No entanto, tal como DUBAR evidencia na sua obra *“Formation permanente et contradictions sociales”* (1980), a formação não tem apenas uma função económica, mas também uma função social e uma função ideológico-cultural, sendo teoricamente influenciada por trabalhos originários destas áreas.

Convirá, então, para melhor nos situarmos nesta problemática, efectuar um pequeno levantamento histórico da evolução da formação.

## **1.2. Pequena abordagem histórica**

A revolução industrial está na génese da sociedade contemporânea e, como tal, assume também relevância particular no desenvolvimento da formação como hoje a conhecemos.

Com a necessidade de integração profissional de mão de obra qualificada nas fábricas que emergiam na época, deixou-se de praticar a aprendizagem artesanal vigente até à altura e houve necessidade de criar novos instrumentos de formação.

Emergiu então a formação profissional especializada para funções específicas na empresa, segundo um modelo de produção industrial. A formação tinha uma natureza essencialmente prática, visando o domínio de actividades muito restritas.

Deste modo, a aprendizagem de tarefas era efectuada por cópia de um modelo e por ensaio e erro, não permitindo um distanciamento do acto produtivo que possibilitasse uma reflexão sobre o trabalho; pelo que, na realidade, a formação era apenas uma forma de adaptação ao posto de trabalho.

Paralelamente, surgiu também a necessidade de implementação do sistema escolar tal como hoje o conhecemos, pois a formação escolar de base dos trabalhadores era diminuta, o que dificultava qualquer processo de formação profissional posterior.

Entretanto, sob influência das perspectivas humanistas e de movimentos sindicais surgidos na altura, passou também a perspectivar-se a possibilidade de desenvolvimento pessoal, corporizado em acções de educação popular e de promoção social individual.

As primeiras eram marcadas por objectivos claramente políticos, caracterizadas por actividades ligadas à cultura e aos tempos livres, visando a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento da cidadania e, conseqüentemente, bastante afastadas das actividades profissionais.

Com a segunda, perspectivava-se uma mudança da posição social ocupada por pessoas de baixas categorias sociais, que lhes possibilitasse um melhor nível e qualidade de vida. Também não tinham uma relação directa com a actividade profissional, pois o objectivo não se relacionava tanto com mudanças a nível de trabalho, mas sim de posição social. Não era valorizada a experiência adquirida no mundo laboral, pelo que a ascensão social se fazia à custa da promoção escolar individual.

Estes fenómenos foram fortemente incrementados após as duas grandes guerras mundiais, especialmente por se tratar de uma fase de grande crescimento económico, permanecendo relativamente estáveis até quase à década de 70 (JOBERT, 1993).

Como a grande maioria dos trabalhadores continuavam analfabetos, o Estado apostava na formação inicial dos jovens (quer com a imposição da escolaridade obrigatória, quer através da criação de escolas profissionais, com o objectivo específico de os adequar a uma profissão), sendo a instrução de adultos implementada como uma formação de segunda oportunidade para aqueles que tinham saído do sistema escolar sem atingirem a escolaridade básica.

As metodologias utilizadas no trabalho com adultos eram as mesmas que eram utilizadas com as crianças, transpondo-se o modelo escolar para outros tipos de formação.

Apesar de haver a participação das empresas neste processo, o actor-chave desta altura era, de facto, o Estado, e a noção-chave em questão, a da qualificação.

Resumindo, verificavam-se nesta época essencialmente dois tipos de formação desenvolvidos em espaços diferentes e obedecendo a lógicas e a funcionamentos distintos (CORREIA, 1997):

- a formação longa, proporcionada pelo Estado, com objectivos de promoção social e certificada por diplomas (formação de cultura geral que preparava os utentes para o exercício da cidadania, com o objectivo último de criar igualdade de oportunidades para todos);
- e formações curtas e muito finalizadas, proporcionadas pelas empresas, com objectivos de aumento de rentabilidade, por permitirem a adaptação rápida às mudanças tecnológicas e aos novos processos de produção (formação de tipo profissional).

Existia, portanto, uma separação notória entre trabalho e educação, havendo uma quase oposição entre situações de trabalho e situações de formação, sendo estas dirigidas aos indivíduos, de forma a assegurarem uma requalificação profissional e/ou pessoal.

No entanto, as taxas de sucesso eram baixas e o número de pessoas que procurava formação não era elevado, pois não existiam condições favoráveis de acesso a todos os trabalhadores e a incidência da procura centrava-se nalguns ramos de actividade específicos e especialmente para quem já tinha formação inicial de base.

Por outro lado, a fase de forte crescimento económico e de estabilidade social característica desta época, começou a abrandar, o que pôs em causa a abordagem teórica que estava na base desta concepção de formação, a qual via o investimento na formação como uma relação custo-benefício (DUBAR, 1980).

Os primeiros sinais de mudança surgiram a partir dos anos 70 e uma segunda fase neste desenvolvimento começou a surgir. Na sua base esteve um aumento do consumo devido ao período de crescimento económico anterior e ao movimento de massificação do ensino.

Por outro lado, começaram a aparecer os primeiros sinais de crise devido à forte concorrência internacional e à mutação técnica acelerada, sendo a necessidade de mão de obra qualificada cada vez maior.

A chamada crise do fordismo instalou-se (CORREIA, 1996). O primeiro objectivo da formação neste período passou a ser o da adaptação dos assalariados ao progresso e a promoção social ficou para segundo plano, assumindo a empresa um papel fundamental no desenvolvimento da formação, a qual passou a ter um carácter contínuo e regular.

Os trabalhadores passaram a sentir que a formação podia ser um direito, passando esta a ser objecto de divergências e de negociações entre as organizações e os seus funcionários.

JOBERT (1993) identifica neste período dois eixos de desenvolvimento da formação: por um lado, as já citadas acções de adaptação ao posto de trabalho que se opunham às acções mais gerais com objectivos de desenvolvimento pessoal, e de outro, as acções de interesse da empresa que se contrapunham às acções de interesse do trabalhador.

O primeiro eixo encontrava-se na sequência do anterior desenvolvimento da formação, acentuando a diferença entre trabalho manual e trabalho intelectual, sendo que o segundo marcava a divergência de interesses existentes entre entidades patronais e trabalhadores.

A formação praticada pela empresa era sobretudo de natureza técnica e objectivava corrigir desequilíbrios à posteriori, isto é, centrava-se nas carências identificadas previamente, visando produzir ou substituir qualificações.

A análise de necessidades de formação passou a estar na base de todas as acções, tanto no que diz respeito à empresa como ao trabalhador, pois partia-se do pressuposto de que um adulto só frequentaria formação se esta lhe viesse dar resposta a uma necessidade previamente identificada ou pudesse constituir um meio de promoção individual ou de mudança de posto de trabalho.

Continuava a verificava-se uma grande segmentação social que colocava em pólos opostos conceptores e executantes. Ao invés de proporcionar maiores oportunidades para todos, tirava oportunidades de emprego aos que tinham menores habilitações escolares e profissionais, facilitando a concorrência a quem tivesse maior facilidade de melhorar as suas qualificações.

Começaram a proliferar variadas instituições de formação para dar resposta às exigências surgidas nesta matéria, e a formação tornou-se num meio essencial de política activa de emprego, constituindo também uma antecâmara para a entrada no mercado de trabalho.

Por isso, o Estado passou a ficar com a responsabilidade de atender a situações específicas relacionadas principalmente com a formação inicial de jovens à procura primeiro emprego e com a formação dedicada a população em risco de exclusão, tais como os desempregados de longa duração, trabalhadores idosos e em risco de perderem o emprego, mulheres, etc..

A formação escolar inicial passou a ser cada vez mais longa, preparando supostamente os jovens para acederem mais eficazmente ao mercado de trabalho, mas também bastante descontextualizada desta realidade, servindo apenas como tempo de espera até à entrada neste mercado, pois os diplomas obtidos não eram imediatamente transponíveis para o mundo do trabalho.

A escolaridade obrigatória até aos 16 anos surgiu nesta altura e começaram a procurar-se novas formas de ensino que permitissem a articulação entre escola e emprego, de modo a obviar aos aspectos anteriormente referidos.

A crise estrutural instalou-se definitivamente, a concorrência individual para aceder a um emprego ou a uma promoção passaram a ser cada vez mais elevadas e a competência passou-a ser fortemente valorizada.

Com o questionamento das novas realidades sociais e do insucesso da formação face aos objectivos delineados, a perspectiva pela qual ela vinha a ser encarada começou a mudar novamente durante os anos 80, passando a assumir um novo papel e iniciando-se uma terceira fase neste processo de desenvolvimento, a qual decorre presentemente.

A relação entre formação e emprego está a tornar-se cada vez mais complexa, devido quer às novas realidades do mundo laboral, quer à própria forma de conceber a formação. Por isso, a tendência actual caminhará para o esbatimento das fronteiras entre educação, formação e trabalho, o que obriga também à exploração de novas formas de implementar formação.

JOBERT (1993) conclui, a este propósito que a formação se tornou num instrumento de gestão social entre outros, utilizado tanto pelas empresas como pelo Estado e com objectivos diferentes conforme seja pensada a curto, médio ou longo prazo.

Os objectivos de curto prazo estão presentes especialmente nas preocupações das empresas, pois visam a resolução de problemas imediatos, e os objectivos de médio e longo prazo visam sobretudo a intervenção sobre o emprego.

Relativamente às acções de curto prazo, as empresas têm implementado medidas de formação-acção que têm contribuído para a identificação de metodologias pedagógicas inovadoras, exactamente por se centrarem na resolução de problemas. É o caso da criação dos chamados "grupos de resolução de problemas".

Desta forma passou a valorizar-se o potencial intelectual dos recursos humanos da empresa e, conseqüentemente, a reconhecer-se um "saber operário" que até há pouco tempo era completamente ignorado, reformulando-se, também, as próprias formas de gestão, assentes em estratégias mais participativas.

No entanto, o objectivo final destas acções continua a ser, muitas vezes, o da racionalização do trabalho, própria de uma lógica de tipo taylorista.

Quanto à intervenção sobre o emprego, esta pode apresentar-se segundo uma lógica curativa ou uma lógica preventiva.

Na primeira pode-se incluir a preocupação da gestão previsional dos empregos e das competências por parte das empresas, assim como o aumento da empregabilidade, ajustando a qualificação das pessoas às necessidades do mercado de trabalho.

Nesta lógica, as preocupações incidem mais sobre o emprego e sobre as tarefas que os trabalhadores executam nos seus postos de trabalho, do que no trabalho propriamente dito. A antecipação do que serão os futuros postos de trabalho e a concepção dos programas de formação assentam na análise de postos já existentes, o que dificulta a inovação.

Na lógica preventiva, as preocupações centram-se numa maior articulação entre a formação e o emprego, do que é exemplo a técnica da alternância. Esta constitui uma hipótese do formando adquirir simultaneamente saberes pragmáticos e saberes teóricos, podendo adquirir competências que noutro tipo de formação não lhe seriam facultadas.

De salientar a importância desta alternância não ser apenas justaposta, o que se pode conseguir através de uma observação activa e metódica do trabalho, mas também de um distanciamento reflexivo e interpretativo sobre a actividade profissional (JOBERT, 1993).

Deste modo, a formação pode favorecer o desenvolvimento de competências de base e o incremento da empregabilidade, passando a ser uma arma para quem quer aceder a um emprego, mas pode também ser vista como forma de mudança da própria organização.

A formação deixa de se dirigir só ao indivíduo, passando também a ser dirigida à organização e sendo vista como forma de resolução de problemas técnicos, de gestão e organizacionais. Já não sendo possível prever evoluções futuras como há algum tempo atrás, é possível gerir a incerteza segundo uma lógica de projecto, o que torna a formação num instrumento de gestão previsional da empresa.

Daí surgirem então novas formas e novas lógicas de formação, pois esta já não se centra só ao nível de competências técnicas, passando também a centrar-se no desenvolvimento de competências de natureza diversa, difíceis de trabalhar segundo a tradição escolar.

O próprio trabalho passa a ser visto como situação formativa interdisciplinar, contribuindo para a articulação entre formação experiencial e métodos tradicionais de ensino.

Surge não só o modelo da formação em alternância e dos grupos de resolução de problemas, como os círculos de qualidade, e também novos conceitos tais como o de organização qualificante ou de organização aprendente (BARBIER, 1996).

O objectivo de promoção social está, assim, completamente abandonado, e é suposto que cada um cuide da sua própria formação, dando oportunidade ao florescimento cada vez maior de entidades que a oferecerem. O Estado continua apenas com a fatia relacionada com os problemas sociais.

Chega-se, então, à formação concebida como acto contínuo ao longo da vida. Alguns aspectos particulares, tais como, as noções de competência e de qualificação tomam uma nova pertinência, pois já não está apenas em causa a competência técnica, mas também competências relacionadas com aptidões individuais passíveis de serem desenvolvidas e que permitem a adaptação do indivíduo e da organização a um contexto permanente de mudança. A noção de polivalência passa a estar na ordem do dia:

A formação ganha maior visibilidade social e começa até a ser encarada como instância de regulação social, interferindo na gestão global da sociedade, o que a leva a ser aceite como um processo cultural, ou mesmo como uma forma de socialização.

Além das questões relativas à qualificação e formação profissional, outros aspectos da educação de adultos têm vindo a sofrer modificações. Assim, para além de uma lógica de educação de segunda oportunidade, passamos a conviver também com outras perspectivas de educação.

Uma diz respeito à já referida educação popular, nascida na sequência da evolução dos métodos de alfabetização, os quais pretendiam contrariar a lógica escolar dominante. A partir dos anos 60, surgiram tentativas de articular a aprendizagem elementar com outro tipo de formação, designadamente a de tipo profissional e de natureza cívica ou política, e segundo estratégias intensivas.

Neste caso, o foco da atenção é centrado no próprio processo de aprendizagem, apenas se seleccionando determinados aspectos como pertinentes para a formação de adultos. Nela se valorizam métodos, conteúdos e estruturas adequados a uma população adulta e responsável pela sua própria aprendizagem.

Também a perspectiva de educação permanente assenta neste tipo de características, nomeadamente o ênfase no processo de auto-aprendizagem, mas centrando-se menos na política e mais numa formação polifacetada que deve decorrer ao longo de toda a vida do sujeito. Pode, portanto, incluir não só a formação geral, mas também a formação cívica, intelectual e profissional, objectivando a construção pessoal do indivíduo (SILVA, 1990).

Estas perspectivas de educação e formação convivem actualmente em graus diversos nos diferentes países conforme a sua realidade cultural e o seu grau de

desenvolvimento. No entanto, como deixámos antever, a lógica instrumental e adaptativa da formação parece ainda ser a perspectiva dominante.

Da análise que tempos vindo a efectuar podemos constatar, como BARROSO identificou (1997), que a evolução da formação tem vindo a acompanhar o desenvolvimento das teorias das organizações e da administração.

Assim, a primeira fase de desenvolvimento identificada decorre de acordo com uma lógica taylorista de organização e regulação do trabalho, a qual é característica do modelo escolar fortemente aplicado às metodologias de formação da altura.

Assim, tal como na organização científica do trabalho, havia uma demarcação acentuada dos programas de formação, dos seus conteúdos, objectivos e destinatários, assim como uma clara separação entre conceptores, ou formadores, e entre executantes ou formandos.

Em termos pedagógicos, imperava a transmissão pura e simples de conhecimentos, onde os formandos não tinham qualquer intervenção quer ao nível da definição de objectivos, quer do desenvolvimento dos conteúdos, e onde os formadores detinham todo o poder.

BARROSO, no mesmo texto, chama ainda a atenção para a completa inutilidade da formação num contexto deste tipo, visto que o trabalhador não tinha qualquer autonomia e não era chamado a dar qualquer contributo de ordem intelectual no desenvolvimento do seu trabalho. Assim, a formação só se justificava em situações muito pontuais de adaptação ao posto de trabalho.

Daí que o desenvolvimento da formação contínua se tenha vindo a dever ao questionamento desta teoria, especialmente a partir da altura em que surgiu o movimento da relações humanas na década de 30, liderada por E. MAYO; o qual considerava que o factor humano era o principal agente de desenvolvimento das organizações e da economia.

No entanto, este movimento por si só não conseguiu efectuar a ruptura com o modelo anterior, pois apenas intervinha ao nível dos indivíduos e dos grupos de natureza informal surgidos nas organizações, privilegiando formações do tipo psicossociológico com o objectivo de incentivar a participação.

Neste caso, a principal dificuldade encontrava-se na transferência das aprendizagens de um contexto de formação para um contexto de trabalho; pelo que a formação continuava a ser de natureza adaptativa, não permitindo ajustar o seu funcionamento ao da empresa e a não fomentar a mudança organizacional.



Só com o aparecimento de uma nova abordagem organizacional, em que as empresas são vistas como construções sociais que não existem para além da acção humana, e consequentes modelos de gestão mais abertos e participativos, encontramos novas formas de formação que vão permitir uma maior aproximação entre formação e trabalho, efectuando-se uma ruptura com o modelo escolar tradicional.

Assim, a organização é vista como uma entidade complexa, constituída por indivíduos (actores) capazes de raciocínio estratégico num sistema de acção concreto, estando dependente da capacidade de aprendizagem desses actores para o seu desenvolvimento.

É neste sentido que os trabalhadores passam a ser chamados a pensarem sobre as suas actividades, e a formação passa a ser considerada como um importante instrumento de mudança da própria organização, sendo, como vimos, utilizada como forma de gestão e baseando-se em modelos tais como a resolução de problemas, desenvolvimento de projectos, etc. (LE BOTERF, 1994).

É assim que assistimos a uma cada vez maior intelectualização do trabalho, obrigando a uma flexibilidade crescente, implicando a revisão da noção de qualificação e a considerar a formação como factor de competitividade económica e de regulação social.

Os planos de formação passam, então, a articular-se com os planos estratégicos da empresa, possibilitando o crescimento individual mas também a mudança da organização, sem que se coloquem problemas tais como a transferência das aprendizagens típicas dos modelos anteriores.

É neste contexto que surge a formação-acção já mencionada, mas também passam a ser valorizadas outras formas de formação, tais como a formação experiencial e a autoformação. É também aqui que se perspectivam, principalmente ao nível da formação inicial, os modelos baseados na alternância. Reconhece-se assim, o efeito formador de situações de trabalho, o qual é, por si só, considerado como a melhor forma de produzir competências.

BARBIER e colaboradores (1991) identificaram algumas das actuais tendências de desenvolvimento da formação, as quais também são trabalhadas por CANÁRIO num texto a propósito da formação na área da saúde (1997) e que sintetizam as ideias que têm vindo a ser apontadas.

Assim, uma primeira tendência identificada tem a ver com a cada vez maior finalização dos processos formativos relativamente aos contextos em que decorrem, isto é, as situações de formação já não são isoladas do conjunto de relações sociais em que se inserem, nomeadamente das situações de trabalho, originando novas formas de relação entre formação, acção e investigação.

Verifica-se uma articulação estreita entre trabalho e formação, possibilitando que esta seja efectuada numa lógica de resolução de problemas. Isto leva também a que cada vez mais a formação saia do seu espaço tradicional de desenvolvimento para se desenvolver onde decorre a acção.

Deste modo, passa a ser alargada a um conjunto de actores sociais e institucionais que tradicionalmente não estavam relacionados com ela, mas que têm potenciais formativos, ainda que de modo secundário.

Mas podemos ainda identificar outros fenómenos que tendem a estar cada vez mais presentes nas preocupações das pessoas que se dedicam a esta área.

É o caso da tendência de descentralização das decisões relativamente a esta temática, investindo-se cada vez mais em acções de natureza local e regional, em forma de projecto, por oposição a decisões a nível central.

As preocupações de individualização dos percursos formativos estão também cada vez mais na ordem do dia. Assim, por oposição a uma formação obrigatória, exclusiva e totalitária, aparece agora a preocupação de proporcionar aos formandos a possibilidade de serem responsáveis pelo seu próprio percurso formativo, intervindo directamente quer na escolha dos temas de formação, programas e objectivos, quer na forma como se desenrola a formação, assim como na possibilidade de reconhecimento dos adquiridos.

É assim que se valorizam cada vez mais formas de autoformação e se desenvolvem novas formas de organização da formação, tais como o sistema modular de formação, o qual permite uma escolha mais fácil do percurso a seguir.

Um outro aspecto a considerar, tem a ver com o relacionamento da formação com as novas tecnologias educativas. As tecnologias da informação e da comunicação vieram introduzir na formação novas possibilidades, quer ao nível das metodologias clássicas de ensino-aprendizagem, quer no desenvolvimento de outras formas de formação, especialmente no caso da formação a distância e da autoformação assistida.

Finalmente, a tomada em consideração de estratégias de aprendizagem dos adultos em formação é outro dos aspectos que tem vindo a evoluir progressivamente, permitindo desenvolver novas metodologias que facilitam a implementação da formação.

No entanto, apesar do desenvolvimento sentido, alguns aspectos da formação dita clássica ainda não foram totalmente ultrapassados e, no que diz respeito às oportunidades de formação, as diferenças mantêm-se, parecendo até nalguns casos, como os dos grupos socialmente mais frágeis, que tem contribuído para acentuar desigualdades sociais. Isto verifica-se sobretudo no caso da formação em alternância,

a qual pode encapotar um dispositivo socialmente organizado de exercício de formas precárias de emprego.

A este propósito, e referindo-se ao caso francês, DUBAR e GADÉA (1998) concluem que no espaço de cerca de duas décadas, os objectivos da formação sofreram uma reviravolta espectacular pois, no final dos anos 50, objectivava-se com a formação melhorar as qualificações profissionais e diminuir as desigualdades sociais e, actualmente, predominam investimentos individuais ou empresariais segundo uma lógica meramente económica e de manutenção da empregabilidade.

Dos objectivos de justiça social e de coesão nacional, onde a dimensão económica estava apenas secundariamente presente, passamos a uma formação como instrumento de política de emprego e de luta contra a exclusão, isto é, vista apenas como um meio de inserir as pessoas no contexto económico, depois de ter passado também pelo imperativo da competitividade da empresa. Mais, com o facto de já nem sempre ser a empresa a gerar a necessidade de formação, mas de ser o indivíduo a ter que se responsabilizar por ela, a formação passa a não se distinguir de qualquer outro tipo de actividade económica, perdendo completamente os seus objectivos sociais.

No entanto, caminha-se também, cada vez mais, para a colocação em prática do conceito de formação permanente, esbatendo-se a diferença entre formação inicial e continua, pois a formação inicial já não serve para toda a vida e vive-se a necessidade de uma actualização constante.

Assim, a formação profissional constituir-se-á num aspecto particular da educação permanente em geral, na perspectiva de educação como *"um processo largo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada indivíduo"* (CANÁRIO, 1997 b). A formação será então, um processo, que começa na juventude e se prolonga durante a idade adulta, com o objectivo de integrar plenamente o ser humano na sociedade a que pertence podendo, desta forma, ser também considerada como um aspecto particular de um processo de socialização mais vasto.

Convirá então demorarmo-nos um pouco mais na análise destes conceitos, evidenciando as diferenças entre processo educativo e de socialização, e suas implicações.

### 1.3. Formação e socialização

Tal como a noção de educação permanente ou de formação ao longo da vida, a ideia de que a socialização se desenvolve durante toda a vida e não só durante a infância e adolescência, é uma perspectiva relativamente recente.

Diversos autores se têm debruçado sobre este tema focando particularmente a interacção social como um processo de construção da personalidade, incidindo sobre a infância e a adolescência. É o caso dos trabalhos sociológicos desenvolvidos por E. DURKHEIM, os trabalhos de J. PIAGET a propósito do desenvolvimento individual e social da criança, trabalhos no âmbito da Psicologia Social, e até da teoria de S. FREUD.

A consideração de que a socialização é um processo que continua na idade adulta começou a ganhar forma especialmente a partir de trabalhos desenvolvidos por G. ROCHER (LESNE E MINVIELLE, 1988).

De acordo com este autor, a socialização objectiva a adaptação do indivíduo ao ambiente em que vive, através da aprendizagem e interiorização de elementos sócio-culturais, decorrendo sob a influência de agentes sociais significativos.

No entanto, esta forma de conceber a socialização, característica da abordagem funcionalista, tem sido entretanto questionada, sendo hoje proposto por diversos autores que a pessoa não é um elemento passivo neste processo, podendo ele próprio agir sobre o que o rodeia.

DUBAR (1997) introduz uma dimensão subjectiva na análise sociológica ao considerar que existem dois tipos de identidade, uma social e outra individual que se articulam mediante duas transacções: *"uma transacção "interna" ao indivíduo e uma "externa" estabelecida entre o indivíduo e as instituições com as quais interage"* (p. 103).

A identidade será então *"o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e colectivo, subjectivo e objectivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto constroem os indivíduos e definem as instituições"* (p.105).

Esta definição traz implicações na forma como se concebe todo o processo de socialização, particularmente nas esferas do trabalho e do emprego e até da formação, os quais constituem domínios da vida dos indivíduos particularmente importantes nos nossos dias.

Ainda segundo DUBAR (1980), os mecanismos da aprendizagem não se podem reduzir às suas condições psicofisiológicas, devendo ter-se em conta no acto formativo os processos culturais, os quais estão sempre presentes, já que se enraízam nas práticas

sociais anteriores do indivíduo. Desta forma, o acto da formação pode ser sempre considerado uma forma de socialização, visto que implica a apropriação de elementos culturais do grupo em que a pessoa está inserida (p. 90).

As dimensões socioculturais da aprendizagem enfatizam-se ainda mais no caso da formação formal, que obriga à constituição de um grupo de formação, o qual constitui sempre uma peça fundamental no acto da aprendizagem, pois desencadeiam-se entre os seus elementos relações socioafectivas que a influenciam.

DUBAR conclui então, que a formação implica três momentos fundamentais estreitamente ligados, os quais dizem respeito aos processos cognitivos, às manifestações afectivas e às condições sociais, não só internas ao grupo de formação constituído, como às que lhe são exteriores. Estas últimas são deveras pertinentes, pois não se pode considerar a possibilidade de transposição directa das aprendizagens efectuadas num grupo de formação para um universo de relações sociais mais alargado, com as suas lógicas próprias.

Também para LESNE a articulação entre formação e socialização é fundamental. Para este autor, o processo de socialização é um processo contínuo e multiforme, ao mesmo tempo interno e externo ao indivíduo, pois além de este ser objecto de socialização, é também um elemento activo que interioriza a experiência e se adapta de forma activa, ao mesmo tempo que é agente de socialização, isto é, indutor de mudanças.

A socialização resultará de constrangimentos impostos por redes de socialização, quer sejam de natureza primária (grupos elementares de pertença – família, vizinhos, amigos), quer secundária (outros grupos por onde se passa ao longo da vida) (LESNE, 1984).

Ora a educação em termos gerais ou uma situação de formação em particular, estando enraizada em práticas sociais anteriores do indivíduo e concebendo-se como forma de provocar modificações no ser humano, relacionadas com a apropriação por parte deste de elementos fortemente marcados por aspectos de ordem cultural subjacentes ao grupo de pertença, pode ser sempre encarada como *"uma acção voluntária e organizada de socialização desenvolvida por agentes socialmente aceites"* (1984, p. 176).

A diferença entre o processo de socialização propriamente dito e a educação ou formação, estará, então, na intencionalidade: a primeira é uma acção difusa e não consciente e a segunda é uma acção deliberada, consciente e organizada, podendo ser ou não formalizada.

Assim, uma acção de formação implicará sempre uma mudança de pensar e de agir dos actores implicados, não só pelas situações formalmente criadas com esse objectivo, mas também devidas à dinâmica criada pelo contexto em que se desenrola.

Por outro lado, os efeitos da formação deverão ser avaliados a longo prazo e não apenas numa lógica de verificação de objectivos atingidos pelos formandos no decurso da mesma, devendo ter-se sempre em conta os efeitos educativos de natureza informal.

Esta maneira de conceber a formação profissional tem implicações importantes no desenvolvimento da mesma, questionando a lógica escolar predominantemente utilizada.

É certo que na infância e adolescência o principal meio de socialização organizado e intensivo é a escola. Mas na idade adulta, existem outros meios privilegiados de socialização, que não sendo tão intencionais acabam por ter bastante influência neste processo. LESNE, citando ROCHER, destaca algumas etapas principais relacionadas com o emprego (primeiro emprego, mudança de emprego, promoções, etc.), a família (casamento, nascimento dos filhos, sua saída de casa, etc.), o meio envolvente (mudança de residência, por exemplo), e decorrentes do próprio processo de desenvolvimento (a velhice, por exemplo) (1984).

Assim, pode concluir-se que, à semelhança de estádios favoráveis ao desenvolvimento de certas aquisições na infância e juventude, também na idade adulta existem períodos favoráveis ao desenvolvimento de certas aprendizagens, os quais são relacionados com momentos da vida social e profissional.

Por isso, os momentos de formação serão mais susceptíveis de provocarem adesão dos sujeitos e de obterem maior eficácia se tomarem em conta estas constatações.

Por outro lado, na idade adulta, outros factores se devem ter em conta na organização e implementação da formação, estes relacionados com as próprias características do sujeito em formação e do seu meio social.

Assim, é inequívoco que existe uma ligação estreita entre formação e vida concreta dos sujeitos, tendo esta um importante papel socializador.

Esta forma de abordar a formação tem assim um importante papel na mudança das práticas, estando também na origem da concepção e implementação de novos modelos de formação, que entram em ruptura com a lógica escolar tradicional.

É o caso de modelos já referidos que tomam em consideração não só o facto de um adulto ser constantemente sujeito ao efeito socializador do ambiente onde está inserido, mas também estar ele próprio a ser agente socializador, é, portanto, agente de mudança.

Assim, metodologias pedagógicas tais como, o aproveitamento do grupo de formação para o desenvolvimento de aprendizagens, a implementação da formação em contexto

de trabalho, nomeadamente as formações em alternância e o desenvolvimento de projectos na empresa com objectivos formativos, assim como a preocupação com a individualização (em que o percurso do indivíduo é constantemente comparado com os produtos de socializações anteriores), são exemplo de situações que são explicadas à luz de um processo de socialização mais vasto.

De notar que LESNE considera existir um certo isomorfismo entre formação e socialização, o que não implica que se trate da mesma coisa. Assim (1984):

O processo de socialização propriamente dito, é caracterizado por uma acção difusa e não consciente, do que resulta uma socialização imposta e silenciosa;

A educação ou formação, é vista como acto voluntário, consciente e organizado, podendo ser desenvolvida de forma formal (instituída e certificante) ou informal (circunstancial e pontual).

Assim, a educação pode ser vista como forma de produzir efeitos sociais que demorariam demasiado tempo a produzirem-se de forma natural.

Para explicar a forma como se desenrola este processo, LESNE socorre-se do conceito de "*habitus*", originalmente descrito por P. BOURDIEU, por permitir integrar na prática pedagógica a relação entre formação e socialização.

Este conceito aparece definido como um conjunto de esquemas comuns de pensamento, de percepção e de acção (sistema de estruturas cognitivas e motivacionais), que integra todas as experiências passadas, o qual, sendo duradouro e passível de ser transposto, funciona como uma matriz de análise de novas situações, permitindo a resolução de problemas e corrigindo a sua estrutura a todo o momento. Desta forma, pode considerar-se que o "*habitus*" constitui o resultado do processo de socialização do homem, construindo-se na prática do sujeito (1988).

A primeira fonte de construção do "*habitus*" é a família, a qual estrutura as aquisições posteriores, possibilitando a aprendizagem. Desta forma, o "*habitus*" aparece "*como um objecto de trabalho pedagógico determinante*" (LESNE e MINVIELLE, 1988, p. 31), devendo ser tido em consideração para o sucesso de qualquer forma de formação.

O "*habitus*", em cada sujeito, traduz-se numa trajectória específica, que caracteriza a sua individualidade e para se agir sobre ele é necessário que a acção pedagógica se centre na prática.

Assim, para que uma acção pedagógica seja estruturante, isto é, que permita a aprendizagem de raciocínios, de esquemas de pensamento e de acção, é necessário ter em conta simultaneamente as condições de produção do "*habitus*" em cada indivíduo, a prática em si própria e a situação na qual ela se exprime.

Deste modo, está-se a considerar que as transformações só ocorrem se *"a pessoa em formação for considerada como agente social que se forma pelas transformações que ele próprio opera sobre o real material e humano"* (LESNE e MINVIELLE, 1988, p. 32).

Desta forma está-se a considerar a formação como um processo de socialização reconstruído, atendendo-se ao facto de que num processo de formação devem ser tomados em consideração não só pré-requisitos cognitivos ou operatórios mas também pré-requisitos sociais.

Ao nível das práticas, estas concepções implicam escolhas diversificadas em termos de metodologias implementadas. No entanto, parece difícil definir com clareza quais os métodos que se aproximam desta concepção. O que parece possível é agrupar diferentes tipos de práticas de acordo com alguns critérios pré-definidos.

A este propósito não poderíamos deixar de abordar brevemente as propostas de análise que LESNE nos oferece na sua obra *"Trabalho pedagógico e formação de adultos"* (1984).

Assim, com o objectivo de desmistificar a classificação bipolar entre métodos tradicionais e métodos activos, a qual considera não ter em conta nem as práticas pedagógicas, nem a sua verdadeira utilização social, propõe-nos um sistema de análise ternário onde estejam presentes os mesmos aspectos que determinam o processo de socialização: o objecto, o agente e o sujeito.

Assim, faz uma análise dos processos pedagógicos em função dos mesmos mecanismos através dos quais pensa que se desenrola a socialização dos indivíduos, propondo três *modos de trabalho pedagógico*, em função da forma como a pessoa em formação é considerada:

*Modo de trabalho pedagógico de tipo transmissivo de orientação normativa (MTP1)* – Em que a pessoa é vista como *objecto* de socialização/formação; isto é, como um produto social em que o sujeito não tem nenhuma intervenção activa no processo. Característico da transmissão de saberes, valores ou normas, modos de pensamento, entendimento ou acção, isto é, ao nível da cultura e organização social correspondente. Formador e formandos mantêm uma relação assimétrica e irreversível, sendo o primeiro o detentor do saber e do poder.

*Modo de trabalho pedagógico de tipo incitativo, de orientação pessoal (MTP2)* – Em que a pessoa é vista como *actor social* e portanto, como sujeito da sua própria socialização/formação, através de um processo de apropriação. A acção pedagógica centra-se no sujeito, agindo sobre as motivações e atitudes,



procurando desenvolver uma aprendizagem pessoal dos saberes e favorecer o aparecimento de novos comportamentos. Ao formador cabem tarefas de orientação e de colocação de meios à disposição dos sujeitos.

*Modo de trabalho pedagógico de tipo apropriativo, centrado na inserção social do indivíduo (MTP3)* – Em que o indivíduo é visto como *agente de socialização*, isto é, em que a pessoa além de sujeito de socialização é paralelamente interventor no processo. Valoriza-se a mediação no acto de formação como factor essencial de apropriação cognitiva do real, assim como os efeitos das relações sociais em todo o processo formativo. Assiste-se, assim, a uma verdadeira descentralização do acto formativo, valorizando-se a relação pedagógica como seu suporte.

Para Lesne este último modo de trabalho pedagógico é aquele que aparece como mais adequado ao trabalho formativo a desenvolver com os adultos.

Passaremos então a centrarmo-nos um pouco mais nos aspectos relacionados com a aprendizagens dos adultos e evolução de concepções com ela relacionadas.

#### **1.4. Aprendizagem de Adultos e suas Implicações**

Ao longo deste trabalho já nos apercebemos de quanto as práticas de formação dirigidas a adultos têm obedecido a uma lógica predominantemente escolar.

Assim, os métodos de ensino utilizados, quer na educação recorrente, quer na formação profissional, eram inicialmente os mesmos utilizados no trabalho com as crianças.

No entanto, rapidamente se percebeu que não funcionavam igualmente com adultos. Destas constatações começaram a surgir novos métodos de ensino, tendo em conta as especificidades da população adulta e a partir dos anos 60 apareceu a divisão e diferenciação entre pedagogia e andragogia, sendo a primeira vista como uma metodologia própria destinada ao ensino das crianças e a segunda como mais adequada aos adultos.

O termo andragogia foi introduzido pela primeira vez na literatura científica através dos trabalhos de KNOWLES, em 1968. Para este autor havia uma separação nítida entre a infância e a idade adulta, o que pressupunha modelos diferentes de intervenção ao nível educativo.

A este propósito estabeleceu um conjunto de postulados que distinguem uma e outra situação e que se podem resumir da seguinte forma (CANÁRIO, 1999):

Aspectos em análise	Modelo pedagógico	Modelo andragógico
Necessidade de saber	A criança só tem necessidade de saber o que o professor determina	O adulto necessita conhecer as razões da aprendizagem e sua utilidade
Conceito de si	O aluno é um ser dependente e é essa a sua auto-imagem	Os adultos são seres responsáveis e têm que ser tratados como tal
Papel da experiência	A experiência do jovem é de pouca utilidade e não é tida em conta	A experiência do adulto é tanta que pode constituir um recurso importante no processo educativo
Vontade de aprender	Esta só se prende com a obtenção de êxito numa lógica escolar	As aprendizagens do adulto têm que ter utilidade no seu dia-a-dia
Orientação da aprendizagem	A aprendizagem é orientada para os conteúdos relativos a um dado tema	A aprendizagem é orientada para a resolução de problemas
Motivação	A motivação é externa ao indivíduo e baseada em reforços positivos e negativos	Os adultos são motivados por estímulos externos, mas principalmente por motivações internas

Quadro nº 1 – Comparação dos modelos pedagógico e andragógico de KNOWLES

Trata-se de um modelo que se baseia numa clivagem e oposição entre o que seria adequado a um público infantil e juvenil e um público adulto, apresentando um carácter *"simplificador, dicotómico e normativo sobre a acção educativa"* (CANÁRIO, 1999, p. 133).

No entanto, teve a virtude de contribuir para encorajar novas práticas, de forma a enriquecer e ultrapassar a tradicional lógica escolar, permitindo o desenvolvimento de reflexões no quadro educativo que contribuíram para a construção de uma nova visão sobre a educação em geral.

Assim, os estudos desenvolvidos e o debate produzido em torno dos factores de aprendizagem levaram à consideração de que as características apontadas como específicas à aprendizagem dos adultos não diferem substancialmente das das crianças, devendo ser estabelecido um ponto de encontro susceptível de se adaptar a qualquer público.

Com as mudanças tecnológicas, económicas e sociais entretanto produzidas na nossa sociedade, a questão da diversidade dos públicos passou a pôr-se para além do mundo das crianças e dos adultos, pois encontram-se especificidades de bastantes naturezas, tais como as da educação de migrantes, de desempregados, de pessoas com deficiências, etc..

A formação das pessoas manifesta-se de formas diversas em função das suas próprias características e dos contextos em que ocorrem, mas, apesar disso, não serão realidades muito diferentes, se forem consideradas como fazendo parte de um processo mais vasto de socialização, tal como já verificámos através do contributo de LESNE e MINVIELLE (1990).

Como refere R. CANÁRIO (1999) relativamente a esta questão, dever-se-á falar antes de lógicas diferentes, uma de iniciação e outra de formalização, sendo que se deve recorrer a uma ou a outra em função do público e dos objectivos.

Assim, a educação deverá ser encarada como um processo permanente, que quanto mais, para facilidade de tratamento e de comunicação, se poderá subdividir em vários aspectos de uma mesma temática.

A este propósito, NÓVOA enumerou um conjunto de princípios que considera estarem sempre na base de qualquer processo formativo, os quais são citados por CANÁRIO (1999) sendo também abordados pelo primeiro autor numa outra obra a propósito da formação para o desenvolvimento (1992).

Assim, deverão estar sempre presentes em qualquer projecto de formação as seguintes ideias:

O formando-adulto é detentor de experiência e de uma história de vida própria, pelo que o ponto de partida de qualquer acto de formação deve ser as vivências dos formandos e o modo como delas se apropriaram;

A formação constitui-se num percurso de transformação ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes, o que implica sempre um grande envolvimento do sujeito;

Todos os intervenientes num processo formativo devem ser tidos em conta, pelo que é sempre necessária a articulação com as instituições onde os formandos estão integrados;

A formação deve decorrer em torno da resolução de problemas concretos, obrigando à alternância entre reflexão e intervenção, o que estimula as capacidades de análise, compreensão e de acção sobre o meio;

A formação deve desenvolver competências que permitam a mobilização de recursos teóricos e técnicos em situações específicas;

Finalmente, deve-se ter em consideração o facto do homem ser capaz de se adaptar e de ultrapassar situações, podendo também intervir activamente no meio que o rodeia.

A consideração destes princípios, permite que o debate deixe de se centrar em torno do contexto escolar, assumindo-se a existência de outros espaços formativos e tendo em conta a natureza social da educação.

Esta postura, tem levado à identificação de novos problemas que obrigam a uma maior criatividade, a qual tem conduzido à evolução das estratégias formativas, desenhando-se uma ruptura cada vez maior com o modelo escolar, e desenhando-se uma pedagogia da integração social, cultural e profissional que procura o desenvolvimento da pessoa como ser integral (GROUPE MISSILE, 1996).

O incremento dos laços entre formação e o contexto envolvente aumenta o seu poder finalizador e obriga ao aparecimento de metodologias que se centram cada vez mais na articulação entre formação e trabalho, assim como o aproveitamento cada vez maior da experiência individual como fonte de formação, verificando-se também um enfoque nas que permitem o desenvolvimento de competências orientadas para a adaptação constante aos novos contextos, nomeadamente a capacidade de autoformação.

Relativamente à formação em contexto de trabalho, BARBIER refere que se podem incluir nesta designação todas as formas de formação "*ancoradas nos actos e nas situações de trabalho*" (BARBIER, 1996 a, p. 18).

Delas fazem parte a conhecida figura do estágio, o qual ainda é exterior ao trabalho e à empresa, mas também a formação no trabalho, a qual é baseada no exercício do trabalho com o objectivo explícito de aquisição de saber-fazer, sem transformar a situação de trabalho em si.

No entanto, existem outras formas de formação também com o objectivo de produção de saberes, sejam elas muito ou pouco formalizadas, as quais transformam não só os conhecimentos dos trabalhadores, mas o próprio trabalho.

Estas formas de formação podem ser postas em prática através de variados dispositivos de formação, tais como a formação em alternância, formação-acção, formação para novas qualificações, etc., desde que sejam utilizadas com esse objectivo.

O reconhecimento dos saberes adquiridos pelos trabalhadores durante o processo produtivo, quer pela acção em si, quer pelo relacionamento com os demais, deve aqui também ser nomeado, pois é cada vez mais reconhecido como uma forma não formal de formação, tão importante como a formação formalizada.

Os efeitos formadores do trabalho tem sido reconhecidos e estudados por diversos autores, podendo no entanto dar origem a nomenclaturas diferentes, tal como nos refere BARBIER (1996). Assim, temos, por exemplo:

*A formação informal*, entendida como aquela que ocorre sem que seja explicitamente posto em prática qualquer dispositivo com vista ao seu acontecimento. Nesta área BARBIER destaca os trabalhos coordenados por MÉHAUT.

*A formação experiencial*, como a formação que ocorre pelo simples exercício do trabalho, sobre a qual COURTOIS e PINEAU têm desenvolvido o seu trabalho.

*A socialização profissional*, modificação de componentes identitárias durante o processo de trabalho, que tem sido estudada, entre outros por DUBAR.

Para BARBIER (1996), desde que um acto de trabalho deixe “traços” que modifiquem as representações, as competências ou as atitudes de actores individuais ou colectivos que nele estão implicados, terá um efeito formador.

Convirá então perceber melhor o ponto de partida desta relação entre trabalho e formação, o que passará por compreender as noções de competência e de saber.

### **1.5. Formação, Saberes e Competências Profissionais**

Pelo que temos visto até aqui, formação e trabalho são vistos de forma bastante articulada, subentendendo-se que a formação interfere ao nível dos conhecimentos mobilizados no decurso de uma actividade profissional, incrementando os saberes e as competências das pessoas que dela beneficiam. Mas de que se fala quando se mencionam estes termos?

Nos anos 60 surgiu, em França, a primeira classificação dos saberes, a qual na altura constituía um grande avanço cultural. Trata-se da trilogia: *saber, saber-fazer e saber-ser*.

O primeiro estaria relacionado com conhecimentos gerais ou técnicos relativos a uma dada área de conhecimentos, em geral de ordem teórica. O saber-fazer diria respeito à colocação em prática de conhecimentos relativos à acção, isto é, de saber utilizar determinados instrumentos e metodologias no contexto apropriado. Finalmente, o saber-ser, estaria relacionado com atitudes e comportamentos evidenciados pelas pessoas nos contextos sociais específicos em que se inserem, alguns dos quais mais valorizados do que outros (NÓVOA, 1992).

Esta tipologia, fortemente marcada pelas perspectivas da psicossociologia e da animação cultural em vigor na época, colocava o ênfase na mudança de atitudes, mais do que na aquisição de saberes operacionais (LE BOTERF, 1994).

Com a evolução registada, quer a nível social, quer económico e educativo, chegou-se a uma situação em que os saberes e os saber-fazeres passaram a relativizar o lugar atribuído às atitudes (saber-ser).

Hoje esta tipologia parece já não ser suficientemente abrangente para a caracterização de todas as variáveis em estudo, pelo que outros contributos têm surgido no sentido de melhorar a referida classificação.

A este propósito, MALGLAIVE (1995), afirma que “o saber é infinito, multiforme, sem contorno discernível. Se é saber para o pensamento, torna-se saber-fazer para a acção” (p. 37).

Para o formando, o saber só terá, então, sentido se lhe permitir resolver problemas do seu dia-a-dia, isto é, se for passível de investimento na actividade prática.

Assim, para este autor, torna-se importante analisar a relação do saber com a prática, quer por, no ensino tradicional, o saber se vir a investir na prática, quer, como nas modernas formas de formação, se partir bastante da prática para se chegar ao saber.

Como já se percebeu não existe um único tipo de saber. CHARLON (1996), define-nos saberes como “os conhecimentos adquiridos pelo estudo ou pela experiência que, após formalização, passam a ser comunicáveis” (p. 147). Eles existem, portanto, por si próprios, são acumuláveis e podem ser investidos na prática.

Assim sendo, eles podem dar lugar a representações diferentes conforme a pessoa que os detém e a linguagem pela qual são comunicados. Podem contribuir para a construção de culturas próprias e serem transmitidos por trocas sociais. São também sempre contingentes, dependendo dos mais variados factores extrínsecos.

Nos seus trabalhos, MALGLAIVE (1995), identifica vários tipos de saberes que regulam a acção:

*Saberes teóricos* – que permitem conhecer os objectos, isto é, agrupam o conhecimento das leis da existência, de constituição e de funcionamento do real, orientam a acção e os seus procedimentos. Expressam-se sob a forma conceptual e utilizam o raciocínio de tipo dedutivo para a construção de leis. São saberes racionais.

*Saberes processuais* – dizem respeito aos modos de fazer, isto é, regem a acção, permitem o encadeamento de operações, de regras e de condições a respeitar

para a obtenção dos efeitos desejados. Organizam-se em planos de acção ou de procedimento. São saberes racionais, mas não permitem a construção de leis nem a dedução, exprimindo-se de forma discursiva.

*Saberes práticos* – são directamente relacionados com a acção, implicando um conhecimento contingente do real no qual a acção se realiza. São saberes pragmáticos, construídos na acção. Exprimem-se de forma retórica ou figurativa.

*Saberes-fazer* – que dizem respeito à manifestação dos actos, quer sejam motores (acção material) ou intelectuais (acção simbólica). São aprendidos através da experiência e fundados na acção.

Estas várias facetas do saber podem ser combinadas no *saber em uso*, o qual se constitui num conjunto estruturado de saberes ajustado à acção, isto é, em que os vários tipos de saberes se sucedem uns aos outros e se articulam em função da natureza da acção.

CHARLON, por sua vez, refere que os saberes práticos se poderão subdividir em *saberes organizacionais* (que dizem respeito aos conhecimentos necessários para a elaboração de um plano de construção de um produto), e *meta-saberes* (relativos à condução de processos de acção, à pilotagem da mudança e à transformação de situações pluridisciplinares), acrescentando ainda os *saberes metodológicos* a esta lista, os quais constituíam a condição de produção dos saberes teóricos (1996).

A mesma autora fala ainda de *saberes contingentes ao colectivo de trabalho*, que dizem respeito ao conjunto de saberes anteriores e que é necessário mobilizar num contexto organizacional.

Por sua vez, LE BOTERF (1994), identifica três tipos de saberes-fazer, presentes no contexto de trabalho;

Os *saber-fazer processuais* – que define como a colocação em acção (operacionalização) dos saberes teóricos;

Os *saber-fazer experienciais* – os que são construídos na acção, que só podem ser produzidos através do acto;

Os *saber-fazer sociais* – que resultam de características pessoais que podem ser trabalhadas e aprendidas e que permitem a socialização profissional.

LE BOTERF salienta ainda um outro tipo de saberes-fazer, relacionado com operações intelectuais necessárias para a formulação, análise e resolução de problemas, concepção e realização de projectos, tomada de decisão e criatividade – os *saberes-*

*fazer cognitivos*. Finalmente, acrescenta ainda os *meta-conhecimentos*, ou seja a consciência do indivíduo sobre os seus próprios conhecimentos e de si próprio.

É o conjunto dos saberes que um indivíduo possui que conduz à competência, mas esta não se constrói só com saberes ligados à acção mas também com outros que estão mais relacionados com as atitudes e comportamentos das pessoas (o já referenciado *saber-ser* ou *saber-fazer social*), e os que determinam a capacidade de evolução permanente que os novos contextos obrigam (*saber-aprender*), identificados por NÓVOA (1992).

Quanto à noção de *competência* propriamente dita, trata-se de um conceito difícil de definir por se constituir num termo polissémico, pois quando se fala de competência podem estar presentes variadas ideias.

LE BOTERF (1994) considera que se trata de um processo capaz de integrar os diversos saberes, finalizando-os na realização de actividades. É traduzida pela acção, só podendo ser reconhecida em situação de actividade profissional (competência em acto), e sendo alterada em função de novas aprendizagens. Implica a colocação em jogo de um repertório de recursos tais como: conhecimentos, capacidades cognitivas, capacidades relacionais, etc., e encontra-se condicionada pela existência de um "contexto de uso".

Assim, a competência não pode existir independentemente das pessoas e dos contextos em que se inserem, pelo que se situa no cruzamento de três domínios: o sujeito, a situação profissional e a situação de formação. Como não é atributo do indivíduo e só emerge nos contextos de acção, implica a existência de uma situação comunicacional, isto é, só é gerada se houver uma interacção reflectida entre os saber-fazer dos actores envolvidos na situação.

Estritamente ligada à noção de competência está também a ideia de transferibilidade dos saberes, pois ser competente implica conseguir saber transferir saberes de umas situações para as outras.

O problema da transferência de saberes coloca-se por existir uma descontinuidade entre situação de formação e situação de trabalho, motivada pelo facto de os contextos sociais em que ambas as situações se inserem serem diversos e por não ser possível estabelecer uma linearidade causal entre trabalho prescrito e trabalho real (CANÁRIO, 1997).

Os saberes adquiridos na situação formativa constituem um conjunto de recursos a que é possível aceder em caso de necessidade, mas a forma como isso é efectuado depende do contexto real de trabalho. Quer isto dizer, que o facto de uma pessoa estar habilitada, isto é, qualificada, para exercer uma determinada actividade



profissional, não implica necessariamente que seja competente face às situações concretas com que se irá defrontar em situação de trabalho.

Convirá então distinguir o termo competência do termo qualificação. Esta diz respeito apenas à certificação dos saberes adquiridos. A primeira, como verificámos, implica colocar em prática as respostas apropriadas a uma dada situação.

Por isso, a noção de competência tende a substituir a de qualificação, o que se justifica especialmente se tivermos em conta os actuais contextos técnicos, económicos e sociais, marcados cada vez mais pela incerteza e pela singularidade.

De salientar a pertinência cada vez maior de competências de ordem cognitiva e relacional, por alguns autores designadas por *competências de terceira dimensão*, transversais às competências específicas necessárias ao desempenho de uma actividade profissional e que permitem a adaptação ao actual contexto de mudança surgido com o desenvolvimento das novas tecnologias (muito relacionadas com os saberes-fazer sociais já mencionados).

Estas competências genéricas são as responsáveis pela polifuncionalidade, conceito que tende agora a substituir o termo polivalência, por também ser mais alargado, referindo-se a contextos muito diversificados de actuação e fazendo apelo a este tipo de competências, indo mais além do que uma multiplicidade de competências de ordem técnica.

Estamos a falar de competências relacionadas com capacidades tais como a comunicação, a autonomia, a responsabilidade, a decisão e a criatividade (BARBIER, 1996).

Para concluir, uma referência às competências colectivas, as quais se constituem como uma realidade diferente do que a soma das competências individuais e se referem às competências que resultam do trabalho de equipa e às redes de competências que se formam numa organização.

Dependem das interacções entre as competências individuais e contribuem para a criação de uma cultura específica de um dado colectivo de trabalho. Implicam sempre a existência de regras, ainda que não formalizadas, e de um processo de comunicação e de troca numa situação social interactiva.

A forma como circula a informação numa organização é de extrema importância neste processo, tendo não só influência nos problemas que surgem na organização e respectivas estratégias de resolução, como também na consolidação de conhecimentos organizacionais, os quais podem ser mobilizados a qualquer momento, podendo constituir-se em competências específicas de uma dada organização (CANÁRIO, 1997).

Assim, a empresa pode ser considerada como um sistema ou uma rede de competências, pois implica uma relação estruturada entre as competências produzidas pelas várias equipas de trabalho. Também aqui surgem competências transversais, relacionadas com a capacidade de combinar, sincronizar, cooperar, com vista à resolução de problemas numa lógica de projecto (LE BOTERF, 1994).

Ter em conta a noção de competência, quer individual, quer colectiva, e dos saberes que a constituem, no desenvolvimento de um processo formativo, implica o nascimento de um novo paradigma de formação e até de organização do trabalho.

Esta conclusão vem de encontro a anteriores constatações já apontadas neste trabalho, no que concerne às actuais tendências da formação, pois obriga a que esta se centre na resolução de problemas e implica desenvolver nos formandos a capacidade de utilizar o raciocínio lógico em situações concretas e, na grande maioria dos casos, colectivamente.

Implica compreender o problema, muitas vezes antecipá-lo e saber comunicar com os outros. Implica também um distanciamento do processo de trabalho que possibilite a reflexão e consequente produção de novos conhecimentos.

É este o processo que está na base da formação-acção, metodologia que implica a acção e reflexão sobre ela, o que possibilita o desenvolvimento de capacidades como o raciocínio lógico e a comunicação, assim como o desenvolvimento da própria organização.

A pedagogia por objectivos, que tem constituído uma chave que permite relacionar os saberes com os saberes-fazer, não parece chegar para resolver estes problemas, pois não responde à questão do que é necessário saber para saber-fazer. Ela permite a descrição do que é necessário saber fazer, mas não permite identificar as capacidades necessárias para o pôr em prática.

MALGLAIVE, conclui, a este propósito, que aprender será então *"um ciclo recursivo que implica dois momentos de articulação: o momento de fazer, onde o saber se investe na actividade; e o momento do saber, onde o que é já conhecido na prática se re-elabora num nível superior de formalização"* (1988, p. 60).

Por outro lado, ensinar será *"conduzir os alunos durante o caminho deste ciclo recursivo, o que supõe que o saber proposto é sempre um saber susceptível de se investir na acção e que os conhecimentos da acção são o ponto de partida de novas aquisições, para a elaboração das quais os que aprendem devem mobilizar e repensar o que já sabem"* (1988, p. 60).

Será, então, pertinente debruçarmo-nos um pouco mais sobre os métodos que têm vindo a ser empregues pelos formadores com vista à obtenção do objectivo acima descrito.

### **1.6. Metodologias de organização e de implementação da formação**

Como já se percebeu, existem variadas formas de organizar e implementar a formação, assim como inúmeros tipos de métodos ditos pedagógicos utilizados na prática educativa/formativa, pois já nos referimos a alguns deles ao longo deste trabalho.

Vamos agora determo-nos brevemente nestas metodologias, especialmente as que são consideradas inovadoras e que têm sido colocadas em práticas na formação de camadas populacionais em situação de transição para um emprego, mas que não são isentas de críticas e de problemas.

No que respeita à formação inicial de jovens, a prática que mais tem sido utilizada é a já mencionada formação-em alternância, por permitir uma aproximação aos objectivos de aprendizagem pela prática, sem descurar os objectivos de uma formação inicial mais alargada.

Baseada no modelo dual alemão, a alternância assenta na articulação entre a formação efectuada na escola ou no centro de formação e o desenvolvimento de actividades práticas no espaço produtivo, podendo decorrer de forma apenas justaposta ou de forma articulada entre estes dois espaços formativos (CABRITO, 1994).

A figura do também já referido estágio, poderá ser entendida como uma forma de alternância justaposta, pois constitui-se num período de prática em contexto de trabalho após a aquisição de aprendizagens, quer de carácter geral, quer técnico, num espaço tradicional de formação. Objectiva a aplicabilidade prática das aquisições anteriormente efectuadas, de modo a tornar a transferência de saberes mais eficaz.

No entanto, a verdadeira alternância obriga a uma maior implicação da empresa no processo formativo e à articulação entre o mundo do ensino e o mundo da produção, facilitando a transição do jovem em formação para a vida activa. Na prática, este modelo também sofre vários ajustes em função da forma como a formação está organizada.

Em geral, cabe à escola proporcionar conhecimentos de ordem cultural, técnica e científica, necessários ao desenvolvimento de uma profissão (ou família de profissões), assim como o desenvolvimento de competências pessoais e sociais necessárias para o desenvolvimento da cidadania.

À empresa cabe proporcionar situações de aprendizagem em que o jovem possa aplicar conhecimentos adquiridos anteriormente, incrementando capacidades pessoais e relacionais características do mundo do trabalho.

Destas fazem parte as capacidades requeridas pelos modernos contextos de trabalho, em permanente mudança, e que implicam da parte do formando maior flexibilidade e capacidade de adaptação, além das já tradicionais capacidades de autonomia e responsabilidade (GABRITO, 1994).

O facto de o jovem poder "imerso" no mundo da produção tem também a vantagem de facilitar o desenvolvimento de um processo de identidade profissional, substituindo aquele que foi desenvolvendo até aí, mais próximo da identidade escolar e, conseqüentemente, afastado do mundo laboral.

Este tipo de formação, se devidamente articulado, pode permitir o funcionamento oposto, isto é, a reflexão distanciada sobre a prática, incrementando as estratégias de solução de problemas e podendo, em última instância, contribuir para a mudança organizacional.

A formação em alternância vem introduzir uma ruptura com as práticas escolarizadas tradicionais, centradas no espaço físico da escola, permitindo a intervenção no processo educativo/formativo de actores que tradicionalmente estão afastados do campo educativo.

Por outro lado, vem também dar resposta ao actual problema de desemprego juvenil, pois permite ao jovem um primeiro contacto com o mundo laboral, assim como possibilita que o tipo de aprendizagens fomentadas se aproximem das necessidades reais das empresas (ALVES, 1994).

No entanto, constata-se que as acções implementadas, por vezes, não vão ao encontro destes objectivos, pois, na prática, a alternância não passa de justaposições temporais entre actividades efectuadas na escola e actividades efectuadas na empresas, muitas vezes sem qualquer relação entre si.

Isto parece dever-se ao facto de não existir na empresa uma cultura da formação, não existindo pessoas com capacidade pedagógica para receber os formandos, limitando-se a servirem de modelo para a aprendizagem de técnicas utilizadas rotineiramente. Por vezes, esta situação pode até servir para colocar o jovem a executar tarefas desvalorizadas pelos trabalhadores e que em nada enriquecem o formando.

Nestas circunstâncias, a transferibilidade de saberes permanece complicada e parece que a única coisa que o jovem aprende verdadeiramente são competências de ordem social, na grande maioria das vezes marcadas por valores de subordinação e de

passividade, contrários aos que são vistos como indispensáveis à adaptação aos contextos actuais.

De referir também uma estratégia de formação, que visa o mesmo objectivo, mas sem chegar a inserir o jovem no mercado de trabalho real. Trata-se de formas de prática simulada que, através da recriação de um espaço formativo semelhante ao da empresa, tentam desenvolver as atitudes e competências inerentes ao trabalho real.

Reforça-se a proximidade com a realidade profissional, podendo os formandos desenvolver capacidades intelectuais, metodológicas e relacionais, tais como a capacidade de análise, a autonomia e métodos de trabalho, nomeadamente o trabalho de grupo, ao passarem sucessivamente por diversas funções, relacionadas com o seu futuro emprego. Desta forma, os formandos vão, não só, desenvolvendo capacidades técnicas, mas também pessoais, facilitadoras da sua integração no mercado de trabalho (NIZET, 1998).

Trata-se de uma metodologia inscrita nos denominados métodos activos, passando o formador a ter o papel de responsável da empresa.

No entanto, apesar de permitir a aplicabilidade prática das aprendizagens, não deixa de ser uma aproximação ao real, pelo que as vivências são sempre apenas aproximadas do mesmo.

Apesar de, em geral, esta situação formativa ser bem aceite pelos formandos por ser percebida como uma situação agradável e até lúdica, podem também aparecer alguns problemas de aceitação, especialmente da parte de pessoas já com experiência profissional.

Por outro lado, corre-se o risco da empresa fictícia ser percebida como um modelo, o que quando confrontado com uma situação real pode acarretar problemas de adaptação.

Deste modo, o ideal será possibilitar ao formando a vivência de diversas situações que se complementem mutuamente e lhe permitam o desenvolvimento de capacidades de adaptação e de transferência de conhecimentos.

Convirá ainda determo-nos numa outra forma de organização da formação, inovadora e comum a vários tipos de sistemas de formação, que tem facilitado a aproximação à actual mutabilidade e complexidade dos contextos de trabalho.

É o caso da formação modular, um tipo de formação que foge não só à lógica disciplinar de que os modelos de formação se tentam afastar, como também não se baseia em programas de formação específicos a cada perfil profissional, os quais são

caracterizados por uma rigidez difícil de compatibilizar com as actuais evoluções tecnológicas.

Trata-se de um modelo baseado na abordagem sistémica da formação, que permite uma maior flexibilidade e adaptabilidade às mudanças económicas, tecnológicas e sociais, pois é assente numa lógica integrada da formação, que inclui a concepção, a preparação de programas, o desenvolvimento dos recursos didácticos, a preparação de formadores, a organização dos espaços e dos equipamentos (VIERIA, 1995; 1997).

A organização da formação por unidades modulares implica uma repartição bem efectuada dum dado universo de competências, de modo a que o seu agrupamento possa reproduzir todos os perfis profissionais incluídos numa área ocupacional.

Um módulo será uma entidade autónoma que dispõe de mecanismos de articulação com outros módulos, de forma a que possam constituir um universo maior e bem organizado.

Não faz qualquer sentido modularizar um único perfil, mas sim numa área, de maneira a que surjam módulos comuns a par de módulos específicos para cada perfil em questão.

Esta modalidade de organização permite uma maior flexibilidade, possibilitando a individualização dos percursos formativos, respondendo a problemas específicos dos utentes e das empresas, e podendo, assim, ser utilizada quer numa formação inicial, quer no quadro de uma formação contínua, pois as pessoas podem entrar e sair do percurso à medida das suas necessidades.

Também se pode efectuar modularização a partir de conteúdos curriculares tradicionais, mas neste caso apenas conduz à parcelarização dos cursos, o que não traz grandes vantagens, nem inovações ao modelo escolar.

No entanto, esta modalidade de formação não é isenta de problemas, especialmente ao longo da concepção dos programas, a qual é muito demorada e tem que prever todas as hipóteses possíveis. Caso não seja bem efectuada perde todo o seu carácter inovador e resulta apenas numa designação diferente para esquemas já tradicionalmente aplicados.

Aquando da sua implementação também levanta dificuldades, especialmente quando se tem que compatibilizar com situações de grupo.

Uma forma de ultrapassar alguns problemas é a utilização de técnicas de mediatização da formação, nomeadamente com recurso às tecnologias da informação e da comunicação, as quais permitem também a individualização dos percursos

favorecendo situações de auto-aprendizagem, soluções que estão a ser também muito procuradas nalgumas áreas formativas, especialmente de natureza técnica.

Difícilmente ultrapassável será a formação relativa às competências transversais às várias áreas ocupacionais, pois, por ser baseada numa pedagogia por objectivos, a formação modular não deixa espaço para a previsão de situações problemáticas que tenham que ser resolvidas. Só através da sua articulação com outras modalidades de formação se poderá tornar mais útil.

Para o desenvolvimento deste tipo de competências e para ultrapassar o problema da transferibilidade dos saberes, as formas mais adequadas serão as baseadas na formação em contexto de trabalho e numa lógica de projecto, não descorrendo uma formação de base mais geral, que estimule o desenvolvimento de capacidades de auto-aprendizagem, capazes de permitir aos jovens adaptarem-se aos actuais contextos sócio-profissionais caracterizados pela incerteza e pela mudança.

### **1.7. Motivação e lógicas de formação profissional**

Muitos autores se têm dedicado à análise dos motivos pelos quais é procurada a formação.

BOURGEOIS (1998), com base numa análise bibliográfica sobre o assunto, considera que os factores que mais influenciam a procura e a entrada de uma pessoa em formação dependem do valor atribuído à mesma, assim como às expectativas do sujeito face à aprendizagem. Estes dois factores interagem entre si e podem ser complementados por outros mais relacionados com a auto-estima, a atitude face à aprendizagem, o meio social e familiar de pertença, às características da oferta e a informação disponível sobre a mesma.

Relativamente à construção do valor da formação, BOURGEOIS aponta para pistas relacionadas com a trajectória de vida do indivíduo, assim como de dinâmica identitária.

CARRÉ (1998), por seu lado, com base em estudos empíricos, propôs um modelo explicativo para os motivos pelos quais as pessoas procuram a formação.

Assim, de acordo com este autor, os motivos são distribuídos segundo dois eixos relacionados com a orientação para a formação. Num deles salienta-se a possibilidade de satisfação das necessidades no âmbito da própria formação que se contrapõe à satisfação de motivos fora do seu contexto; no outro, encontram-se os motivos centrados na aprendizagem em contraponto com os que se relacionam com a participação.

Este autor encontrou dez tipos de motivos que, segundo ele, determinam a decisão de entrada em formação, sendo três de ordem intrínseca e sete extrínsecos à formação.

Nos primeiros incluem-se os motivos:

*Epistémicos* – em que aprender é um processo que encontra justificação em si mesmo, porque o sujeito se inscreve em formação para ganhar saber e onde os conteúdos da formação são fonte de prazer.

*Socio-afectivos* – em que a pessoa se inscreve em formação devido aos contactos sociais que vai estabelecer durante a mesma.

*Hedónicos* – relacionados com o desenvolvimento do próprio processo da formação, mas não atribuindo grande importância aos conteúdos, nem à situação social gerada.

Dos segundos fazem parte os motivos:

*Económicos* – são apontadas razões de ordem estritamente material para a entrada em formação, quer estas sejam directas (por exemplo um subsídio) ou indirectas (encontrar um emprego).

*Prescritos* – quando a pessoa é explícita ou implicitamente convidada por terceiros para efectuar a formação.

*Derivativos* – quando a formação serve para evitar outras situações que são percebidas como mais desagradáveis pelo sujeito.

*Operatório profissionais* – relacionados com a aquisição de competências directamente relacionadas com a actividade profissional desenvolvida.

*Operatório pessoais* – quando as competências que se visam adquirir não estão directamente relacionadas com a actividade profissional, mas sim com actividades de lazer, relacionadas com a família, etc.

*Identitários* – quando o que se visa é a aquisição de competências relacionadas com as suas características identitárias, podendo vir o sujeito a modificar o status social por seu intermédio.

*Vocacionais* – relacionados com as competências que simbolicamente são necessárias à aquisição de um emprego, à sua evolução ou transformação.



CARRÉ considera que estas motivações para a formação não são exclusivas, antes pelo contrário, muitas combinações podem surgir, contribuindo para a construção de "*quadros motivacionais*" (1998, p. 127) individuais que descrevem a relação dos indivíduos com a formação em que se inscrevem.

Também DUBAR (1980), identificou diversos indicadores que poderão contribuir para a caracterização das lógicas de procura da formação, seja do ponto de vista das organizações, seja do ponto de vista dos futuros utentes.

Relativamente a estes últimos, DUBAR elabora a sua análise a partir da forma como se constroem as suas necessidades de formação.

Esta questão constitui-se também como uma questão central no debate acerca da formação. As necessidades de formação são inseparáveis das práticas sociais que lhe dão origem e podem ser definidas em referência à articulação de aspectos de ordem sócio-económica, de trajectórias sócio-profissionais e de estratégias colectivas.

Os primeiros constituem um momento objectivo do processo, traduzido pelas perspectivas económicas, essencialmente através da previsão da evolução dos empregos e das qualificações.

Quanto às trajectórias socioprofissionais, elas constituem um momento subjectivo no processo, traduzida pelas motivações dos sujeitos, as quais resultam da análise de vivências anteriores paralelamente a um trabalho de projecção no futuro.

Finalmente, as estratégias colectivas marcam um momento social no processo, fruto da articulação dos momentos anteriores, pois coloca em relação as situações colectivas (marcadas pela situação económica percebida) e as estratégias individuais (relativas a projectos de desenvolvimento pessoal), determinando as decisões em termos de procura de formação.

Assim, a expressão social da formação está condicionada por estes três factores, os quais condicionam também as suas lógicas. Parece, então, que não existem necessidades de formação em si mesmas, mas sim necessidades sociais, nas quais a formação pode interferir como elemento mais ou menos essencial, pelo que não se pode autonomizar o momento da formação institucional das suas condições de acesso e de utilização.

Para DUBAR, as lógicas de formação podem ser definidas como "*o conjunto das representações, das atitudes e dos comportamentos de diversas categorias sociais relativamente à formação*" (1980, p. 196).

Estas constituem-se em função de quatro elementos fundamentais que o mesmo autor apresenta da seguinte forma:

*Lógicas de acesso* – que correspondem à situação sócio-profissional do sujeito aquando da sua inscrição em formação e caracterizam o perfil do público, assim como as modalidades escolhidas;

*Lógicas de horizontes* – relacionadas com a trajectória sócio-cultural anterior e sua articulação com o futuro, as quais levam à construção das motivações na escolha da formação;

*Lógicas de objectivos* – resultam dum ajustamento entre as esperanças subjectivas e as realidades constatadas, determinando os objectivos precisos para a formação e estratégias a seguir;

*Lógicas de utilização* – implicam uma avaliação dos resultados obtidos em formação, assim como das possibilidades de valorização, nomeadamente as profissionais; podendo ou não corresponder às expectativas iniciais.

Mais uma vez com base em estudos empíricos efectuados, DUBAR (1980), propõe-nos, então, uma tipologia de lógicas de formação para os utentes, as quais correspondem a algumas práticas dominantes, especialmente no seio de grupos socioeconómicos mais baixos:

*Formação terapêutica* – mais do que objectivos de integração profissional, implica a integração social através do grupo de formação, passando mesmo pela valorização da própria imagem. A grande maioria dos utilizadores vivem processos de exclusão social e de dificuldades afectivas, sendo frequentemente integrados no grupo das donas de casa, dos desempregados, dos trabalhadores imigrantes, e outros grupos desfavorecidos.

*Formação utilitária* - com o objectivo de aquisição de saberes-fazer imediatamente transponíveis para situações vividas no âmbito familiar. Muitas vezes funcionam mais como "ajudas técnicas" e de confirmação de capacidades adquiridas, do que como verdadeiras aprendizagens novas. Exemplos: artesanato, jardinagem, mecânica de automóveis, etc.. São efectuadas especialmente por operários que valorizam as práticas manuais fora do campo do trabalho. Estão novamente em questão factores relacionados com a autoimagem e de proveito imediato.

*Formação de aperfeiçoamento* - Relacionada com a melhoria do nível profissional e cultural. É especialmente procurada por operários que se vêem confrontados com uma desqualificação do seu posto de trabalho e que pretendem melhorar as hipóteses de ascensão profissional ou mudar de emprego. No entanto, esta lógica de formação raramente encontra frutos

imediatamente, levando muitas vezes a sentimentos de frustração, pois as decisões são tomadas sem base em critérios objectivos de mudança, contribuindo apenas para o desenvolvimento do espírito crítico.

*Formação de mobilidade* - A formação é vista como um meio indispensável de acompanhamento da mobilidade sócio-profissional, o que se encontra na mesma linha da lógica anterior, dela se distinguindo por as decisões se basearem em critérios objectivos que conduzem a uma mudança real. Incluem-se neste grupo pessoas que procuram um novo nível de reconhecimento social, reconversão de jovens que entraram prematuramente no mercado de trabalho e de desempregados que necessitam de reconversão e que têm tempo para efectuarem uma formação, por vezes longa, mas que lhes dá um novo diploma. É também o caso de formações desenvolvidas após promoções como forma de legitimação ou com vista a um melhor desempenho das novas funções.

*Formação de desenvolvimento* - com o objectivo de enriquecimento cultural e de desenvolvimento da autonomia pessoal. Os aspectos profissionais e de promoção social são aqui secundários. Normalmente é procurada por pessoas com um nível inicial de qualificações já elevado e com funções compatíveis, implicando uma grande dose de auto-formação e de pesquisa pessoal. Muitas vezes a própria profissão exige a reciclagem constante de conhecimentos, sendo que o grupo social a que estas pessoas pertencem utiliza as práticas culturais como fonte de tempos livres. É a que estará mais próxima da formação permanente, definida como "*aquisição contínua de elementos culturais e que faz parte integrante das actividades sociais*" (p. 208), constituindo "*uma dimensão permanente da existência social*" (p. 209).

Estas lógicas da formação parecem não se ter modificado substancialmente, apesar das evoluções entretanto verificadas no tecido económico e social; pois DUBAR mantém sensivelmente a mesma tipologia noutra sua obra mais recente (1990). Apenas algumas especificidades foram introduzidas, especialmente devido ao aumento do desemprego e à população em risco de exclusão.

Mantem-se também um dos maiores paradoxos da formação, que se traduz no facto de que a "*oferta de formação preexiste geralmente à inscrição dos formandos que devem escolher a sua formação - se o poderem fazer - a partir de elementos muito vagos e muito gerais*" (p. 94), pois ainda que a formação se baseie numa análise de necessidades de formação, raramente o formando nela é implicado. Daqui resulta que a utilidade da formação possa ser bastante aleatória e dificilmente articulável entre empresa ou instituição de formação e formandos que a procuram. Resulta também que a relação que os indivíduos estabelecem entre o mundo da formação e o mundo do emprego possa ser muito diversa.

A este propósito, DUBAR e GADÉA (1998) salientam que as formas identitárias desenvolvidas pelos indivíduos no seu percurso de vida também condicionam as relações com o saber e com a formação.

Formas identitárias serão formas simbólicas construídas pelos indivíduos no confronto com os outros, ao longo da sua passagem por variadas instituições, sendo reconhecidas e significativas para a pessoa e sendo validadas pelos outros.

Deste modo, os referidos autores encontraram quatro tipos de formas identitárias relativas à formação:

*Desejo de estabilidade e (auto)exclusão da formação* - característica de pessoas com empregos pouco qualificados, que cedo interromperam o seu percurso escolar e que pretendem manter o seu emprego estável, para as quais a formação é uma situação que não faz parte dos seus horizontes, vendo as actuais transformações da sociedade, do emprego e da própria formação, de maneira muito crítica. A frequentarem acções de formação fazem-no mais para manter o emprego do que para obterem qualquer melhoria.

*Identidade de ofício* - característica de pessoas que se afirmam por terem uma profissão, para quem existe uma carreira associada à mesma e a formação constitui uma oportunidade de promoção. Com a actual valorização da polivalência e de formações mais generalistas, estas pessoas vêem-se confrontadas com bloqueios difíceis de ultrapassar e vêem a formação com cepticismo, pois desmorona os modelos em que acreditam.

*Identidade de empresa* - desenvolvida por pessoas de baixos níveis hierárquicos, mas fortemente vinculadas aos objectivos da empresa, as quais gostariam de progredir na carreira e vêem a formação como uma forma de ascensão hierárquica interna. Em geral são favoráveis a acções curtas que façam parte do plano de formação interno da empresa. No entanto, as empresas, por seu lado, não são hoje muito favoráveis à satisfação destas aspirações de carreira, valorizando mais competências pessoais que não se obtém através de diplomas.

*Identidade de rede* - neste caso, os trabalhadores não têm uma forte vinculação à empresa, mas ambicionam conquistar uma posição num espaço social mais alargado, percebido como de nível superior. Apresentam um projecto pessoal, construído com base em formações do tipo universitário e são público regular em acções de formação contínua.

No que diz respeito às empresas, DUBAR (1980) considera que os factores que mais contribuem para a definição das suas lógicas de formação se podem agrupar em quatro aspectos principais:

*A intensidade e natureza das diligências de formação realizadas pela empresa* – que diz respeito à quantidade de verbas disponibilizadas para formação, ao facto de terem ou não formadores internos ao seu serviço, à forma como repartem os formandos, etc.;

*As modalidades de organização e de gestão da formação* – que dizem respeito à forma como o serviço de formação está organizado, suas dependências institucionais, relações de poder...

*A forma como é determinada a política de formação* – como são definidas as necessidades de formação, como é elaborado o plano de formação, o grau de implicação dos funcionários na mesma, etc.

*As características económicas da empresa* – a existência ou não de um mercado interno de trabalho, a situação relativamente ao mercado externo, a evolução dos procedimentos de trabalho, os aspectos jurídicos e financeiros, entre outros.

Estes indicadores possibilitam o esclarecimento da forma como a formação é integrada na organização, comparativamente ao processo de produção, isto é, se ocupa um lugar marginal ou um lugar central nas suas preocupações.

Do trabalho empírico efectuado por este autor salientaram-se também alguns aspectos relativos a problemas comuns existentes nas empresas relativamente à formação, que se podem traduzir em quatro planos principais (DUBAR, 1980):

*Estruturas de produção / estruturas de formação* – o principal problema resulta da resistência das estruturas da empresa à dinâmica geradora de mudança induzida pelas acções de formação, o que implica um aumento das tensões e dos conflitos entre quadros hierárquicos da empresa, os trabalhadores e os próprios formadores;

*Necessidades da empresa / necessidades dos trabalhadores* – dificuldade de transposição das necessidades da produção em necessidades de formação, a qual é acrescida pela dificuldade de articulação entre as necessidades identificadas pela direcção e quadros superiores da empresa e as sentidas pelos trabalhadores, os quais ficam, na maior parte das vezes, fora deste processo de identificação de necessidades.

*Plano de formação / licença de formação* – dificuldade de articulação entre o plano de formação estabelecido pela empresa e os pedidos de licença dos trabalhadores para efectuarem a formação, sendo a decisão de frequência de

uma acção de formação iniciativa da empresa e não do trabalhador, pois se este tomar a iniciativa, isso poderá ser mal interpretado pela entidade empregadora;

*Formação / promoção* - Consta-se que a frequência de formação não é por si só sinónimo de possibilidade de progressão na carreira, ocorrendo, no entanto, a articulação contrária, isto é, a formação segue-se muitas vezes a uma promoção efectuada por outros motivos, devendo o trabalhador efectuar formação para a nova função que desempenha.

Com base nestas constatações, DUBAR (1980), propõe, então, uma tipologia das lógicas de formação do ponto de vista da empresa, agrupada em três tendências principais:

*Formação de adaptação ou com função social* – típica de pequenas e médias empresas e caracterizada por uma resposta pontual a necessidades limitadas, em geral dirigida a trabalhadores não qualificados, sendo que na maior parte das vezes as necessidades sentidas pela empresa são absolutamente diversas das sentidas pelos trabalhadores;

*Formação como ferramenta de gestão* – práticas de formação integradas numa política racionalizada de gestão de pessoal, sendo a formação de iniciativa da empresa e com objectivos de identificar os trabalhadores aos objectivos da empresa, criando um melhor clima social favorável à produtividade e capacidade de adaptação a novas situações;

*Formação como medida de desenvolvimento de qualificações* – em que se pratica formação profissional com um papel activo na gestão do mercado interno da empresa, pois contribui para a organização do trabalho e para a mobilidade profissional, implicando procedimentos contratuais relacionados com a definição, utilização e reconhecimento das qualificações a que dá origem, sendo típica de organizações estáveis e de grande dimensão.

Num trabalho mais recente (1990), DUBAR retoma a sua análise da formação no âmbito da competitividade económica, distinguindo apenas duas grandes tendências: uma *lógica tradicional*, em que a formação é vista com uma natureza adaptativa e instrumental, que se contrapõe a *lógicas inovadoras*, que consideram a formação como princípio de organização do trabalho e da gestão do emprego.

Assim, em relação à primeira, ainda em prática em muitas organizações, é caracterizada por:

objectivar a adaptação tardia às mudanças tecnológicas, numa lógica de rentabilidade económica a curto prazo, que não privilegia a formação dos trabalhadores;

favorecer a segmentação social, pois pessoas colocadas no topo da hierarquia ou ligadas a tarefas de concepção têm maiores oportunidades de formação;

não permitir o reconhecimento das qualificações adquiridas anteriormente ou durante o desenrolar do próprio trabalho;

fazer uso de uma pedagogia normativa e inadaptada às características das pessoas em formação, não tendo em conta as condições sociais e as características individuais, pelo que não permite verdadeiramente a evolução das pessoas e das organizações.

Quanto às novas formas de formação, caracterizam-se por:

possibilitarem a mobilização dos trabalhadores na aprendizagem, através de novas formas de organização do trabalho, em que a formação se constitui como um princípio estruturante;

tentarem antecipar as futuras evoluções, possibilitando a aquisição de novos saberes e novas competências, tais como responsabilidade, a autonomia e a polivalência, do que resulta aproximação entre níveis hierárquicos e uma gestão descentralizada;

experiências de novas formas de gestão do emprego, apostando numa nova forma de mobilidade, caracterizada pela articulação entre os mercados de trabalho externo e interno à empresa, sendo a formação necessária para acompanhar a evolução deste último.

Surgem assim novas lógicas que, articuladas, permitem definir políticas de formação a curto, médio e longo prazo. A curto prazo domina uma lógica de optimização da eficácia, que consiste em provocar mudanças no quotidiano; a médio prazo, a lógica será de acompanhar a mudança através de determinadas escolhas estratégicas; finalmente, a longo prazo, a lógica será de antecipação e de preparação de mudanças futuras e incertas.

Em termos de metodologias, estas inovações fazem apelo a novas modalidades de formação, tais como as já referidas alternativas modulares e segundo uma lógica de projecto, assim como ao estabelecimento de parcerias entre organismos de formação e as empresas.

### 1.8. Formação profissional em contexto de crise

Com a evolução tecnológica e com a consideração de que um elevado nível de instrução e de qualificação profissional podem contribuir para a ascensão profissional e social, a formação passou a estar omnipresente nas sociedades contemporâneas e o tempo dedicado a este tipo de actividades tornou-se elevado.

"A seguir ao sono, a pedagogia é a primeira actividade da nossa sociedade", refere BEILLEROT (1985, p. 36), referindo-se à importância da educação na sociedade actual.

A formação tornou-se num verdadeiro mito, pois passou a ser entendida como forma de resolução de problemas, acentuando-se este fenómeno com o despontar da crise económica e social das últimas décadas (CANÁRIO, 1997).

No entanto, apesar desta crença, o que se tem verificado é que apesar do incremento da formação, a crise se tornou estrutural e as desigualdades sociais acentuaram-se, pelo que o que antes era um mito, começa a tornar-se no "*bode expiatório de todos os fracassos*" (CANÁRIO, 1997, p. 123), compreendendo-se agora que a formação tem limites e que a forma como tem sido concebida e implementada não tem sido eficaz.

Neste contexto, verifica-se que as empresas, ao definirem as suas políticas de formação apresentam três tendências de evolução (DUBAR, 1980): por um lado, em vez de fomentarem formações de âmbito mais geral e cultural, acentuam-se a tendência para as formações passíveis de serem investidas directa e rapidamente; por outro lado, investem mais nas mobilidades horizontais em vez das verticais; isto é, na mudança de postos de trabalho sem progresso na carreira, para que não acarretem aumento de salários; e, finalmente, dão cada vez mais atenção à rentabilidade da formação.

Em termos sociais, a formação passou a assumir-se como forma de gestão da exclusão (DUBAR, 1990), mas, na opinião de alguns críticos, tem atabado por favorecer a desinserção social de alguns visados, podendo até contribuir para a desqualificação e a exclusão (CORREIA, 1997).

DUBAR (1980), demonstra que jovens cada vez mais qualificados são obrigados a adiar a sua entrada no mundo laboral, efectuando cursos de formação por catálogo para se manterem activos e coleccionarem diplomas que pensam trazer-lhe vantagem num qualquer processo de selecção.

Mas, paradoxalmente, um grande número de jovens nestas condições fica cada vez mais tempo desempregado e o número de diplomas que possui pode não ser visto como positivo, por se associar a formas dissimuladas de desemprego.

No entanto, DUBAR (1990) verifica também que, apesar de tudo, os programas de formação têm tido alguma eficácia no caso dos jovens à procura do primeiro emprego,



por facilitarem a transição profissional entre a escola e a empresa, permitindo complementar a escolarização com experiências de socialização profissional.

Por outro lado, pessoas em risco de perder o emprego são sistematicamente enviadas para formação, o que, ao invés de favorecer a adesão dos trabalhadores à situação formativa pode provocar até situações de medo, dado a formação, deixar de ser vista como uma situação positiva e de valorização pessoal, para passar a ser vista como a antecâmara do desemprego, com todas as consequências daí decorrentes (DUBAR, 1996).

Desta forma, verifica-se que hoje nos encontramos longe da situação em que a formação podia constituir uma forma de promoção social, não parecendo também que possa constituir a via privilegiada de acesso ao mercado de trabalho para aqueles que se encontram em dificuldades para encontrarem o seu caminho. Pelo contrário, transpondo para o seu interior os esquemas que favorecem as desigualdades no seio do mundo produtivo e da sociedade em geral, a formação pode hoje constituir também uma forma de acentuar as desigualdades sociais.

É certo que os actuais problemas do emprego são mais facilmente ultrapassáveis para quem detenha um bom nível de formação, quer inicial, quer contínua. Contudo, cada pessoa teve de tornar-se responsável pela sua própria formação, constituindo-se esta mais numa arma de promoção e de sobrevivência individual, do que numa forma de promoção social e de desenvolvimento económico.

Assim, também é verdade que aqueles que se encontram em situações mais desfavorecidas encontram um grau de dificuldade maior em aceder à formação, não se verificando que esta constitua o veículo privilegiado de as ultrapassar (DUBAR, 1996).

É esta população que vai contribuir para o aumento das fileiras dos desempregados de longa duração, que apesar de poderem vir a ser integrados em programas de formação, ficam muitas vezes fora das redes de acesso ao emprego.

Nalguns casos, estas pessoas colocam-nos mesmo face ao paradoxo do "*desempregado formado*", que não pretende mais formação, mas sim emprego (DUBAR, 1990, p. 114).

Como contraponto, indivíduos à partida detentores de razoável formação escolar e profissional beneficiam sistematicamente de programas de formação, alguns disponibilizados pelas próprias empresas em que estão inseridos, que lhes permitem valorização pessoal e ascensão profissional.

De notar também que a conotação social do desemprego é cada vez mais negativa, sendo que esta situação traz associada não só a falta de ocupação e de condições de vida por baixo nível de rendimentos, mas também o facto de estas pessoas se afastarem

de situações sociais que facilitariam a sua inserção, pois muitas delas perdem, inclusive, a dignidade. Muitos dos desempregados acabam também por ser pessoas sem família, sem amigos e até sem abrigo.

Daí aparecerem cada vez mais iniciativas que lutam contra estas novas formas de exclusão e de marginalidade, com o objectivo de facilitarem a inserção social e profissional dos atingidos.

As pessoas mais atingidas são, regra geral, as que, fruto da sua trajectória de vida, se encontram em situações sociais mais desfavorecidas. É o caso de grupos populacionais específicos como sejam os emigrantes, grupos étnicos, desempregados de longa duração, jovens à procura do primeiro emprego, mulheres e pessoas com deficiência, entre outros.

De referir que os factores que parecem mais contribuir para o desemprego de longa duração e, conseqüentemente, para situações de exclusão são a idade, pois quanto mais velho se é, maior é a vulnerabilidade ao desemprego; o estado civil, que coloca em desvantagem as mulheres que tem família a seu cargo; a falta de diplomas, nomeadamente quando associada ao factor idade; e o próprio período de duração do desemprego, pois quanto maior for este período, mais difícil é voltar a encontrar emprego (DUBAR, 1996).

A outra situação que mais coloca a possibilidade de risco de exclusão é o período de transição entre a escola e a vida activa, com a procura do primeiro emprego. Situações como a origem social são consideradas apenas como factores de terceira dimensão no risco de exclusão.

Para melhor compreendermos este problema, convirá analisarmos, ainda que sumariamente, as questões da exclusão e da integração ou inserção social e profissional pois, apesar da vulgaridade com que hoje se utilizam estes termos, eles não parecem fáceis de definir.

A exclusão é um conceito que suscita muitas críticas e reservas, por se nomearem da mesma forma situações muito díspares.

De acordo com DUBAR (1996), a exclusão deve ser considerada como uma construção social, portanto produto histórico dos mecanismos sociais, visto trata-se de um fenómeno recente que apareceu como resultado do actual esquema de vida económica e social, não se podendo referir a qualquer atributo pessoal ou colectivo. Poderá então ser considerada como fruto do funcionamento das instituições sociais: a empresa, a escola, a região, etc..

A exclusão caracteriza-se por implicar uma ausência de emprego durante um largo período de tempo, implicando também a perda de relações sociais.

Trata-se de um processo biográfico que implica especificamente determinadas categorias de pessoas, mas que é definido por oposição a um processo social, isto é, face às transformações estruturais de funcionamento da vida económica e social, pelo que poderá então ser tratado como um fenómeno de socialização.

Apesar do papel central do sistema produtivo na génese e extensão da exclusão, esta não se encontra só relacionada com a precarização do emprego, pois implica também a fragilização dos laços sociais.

Assim, a explicação da exclusão não se encontra só ao nível das mudanças do aparelho produtivo que determinaram a mudança da políticas de emprego tanto das empresas como do Estado. Prende-se também com a tomada em consideração de novos critérios relativos às competências necessárias ao mercado de trabalho, as quais, por sua vez, estão estritamente relacionadas com o anterior percurso do indivíduo, condicionando a sua capacidade de competir nesse mercado.

Por outro lado, a exclusão também tem sido fruto de alterações ao nível dos esquemas de socialização, pois as actuais modificações ao nível da constituição de redes de socialização, especialmente ao nível do grupo familiar (aumento de divórcios, de famílias monoparentais, etc.), para isso têm contribuído.

Daqui decorre que, em grande número de casos, a exclusão implica não só situações de desemprego mas também perda de relações sociais, sendo que os excluídos são na sua grande maioria pessoas sós, algumas das quais não tendo sequer um local onde viver (DUBAR, 1996).

Verifica-se também que a exclusão não é um fenómeno irreversível, pois existem sempre probabilidades de se ultrapassar esta situação. Ela não é um estado, mas o resultado de uma articulação entre processos biográficos e relacionais, os quais são marcados pela incerteza (DUBAR, 1996).

Desta forma, este fenómeno pode ser conceptualizado como fazendo parte integrante de um processo de socialização mais vasto, no qual hoje em dia é extremamente valorizado o mundo profissional regido por novas competências, paralelamente a mudanças importantes nas práticas relacionais.

Apesar da constatação e preocupação com este fenómeno social, DEMAZIERE E DUBAR encontram conclusões surpreendentes relativamente à construção identitária dos indivíduos que passam por estes problemas, pois aqueles que designamos por excluídos só em situações muito específicas se sentem como tal (1996), pelo que a categorização que estamos habituados a efectuar (exclusão, precaridade, etc.) não parece a mais adequada para referenciar as diversas situações em que estas pessoas se encontram.

Assim, através de um estudo com base em "*entrevistas de inserção*" DEMAZIERE e DUBAR (1996) encontraram quatro formas típicas de viver esta situação, no que diz respeito ao caso dos jovens na fase de transição entre escola e emprego, que designam por mundos sócio-profissionais.

Estes estruturam-se num contínuo entre dois pólos opostos. Assim, temos:

*O mundo das profissões* – que se organiza em torno do emprego / ocupação. A primeira categoria diz respeito mais ao estar numa organização do que ao trabalho em si; a segunda implica ter uma profissão, mas desenvolvida em autonomia, onde a independência é extremamente valorizada. Para as pessoas que pertencem a este mundo, o sonho constitui virem a ter o seu próprio trabalho, sem submissões a qualquer entidade, pois não têm formação suficiente para terem um emprego interessante e bem remunerado.

*O mundo dos empregos* – o emprego constitui o universo das preocupações, sendo estas organizadas em torno do ter ou não ter emprego. O desemprego é sempre uma situação a ser evitada, valorizando-se a estabilidade. Os pequenos trabalhos temporários são pouco valorizados por se associarem ao desemprego. Por outro lado, não basta encontrar emprego, este deveria ser interessante ou ter perspectivas de futuro, mas poucos pensam poder vir a ter um emprego qualificado, por falta de diploma ou de oportunidades.

*O mundo das actividades* – que gira entre as ideias de evolução e de execução. A perspectiva será sempre a de escapar a situações vistas sem interesse e sem perspectivas de progresso, que são desvalorizadas, para aceder a funções mais agradáveis e de maior desafio. O reconhecimento social das actividades efectuadas é aqui dominante. A formação é vista como forma de aceder a um novo estatuto e faz parte de um projecto pessoal de desenvolvimento, aceitando-se períodos de desemprego como fazendo parte da estratégia de evolução.

*O mundo do trabalho protegido* – que gira em torno do verdadeiro emprego e da assistência social, que é a categoria mais desvalorizada. Trata-se de percursos marcados pelo insucesso, por falsas promessas de encorajamento, pela revolta contra um mundo falso e injusto. O emprego é visto como uma espécie de garantia para a vida, mas ao qual só se poderá aceder através de uma qualquer ajuda providencial.

Estes quatro mundos podem ser relacionados entre si segundo vários eixos. Assim, por um lado, a definição de um eixo que integra o mundo das actividades e dos empregos em oposição ao das profissões e do trabalho protegido, sendo que o primeiro eixo corresponderá a uma temporalidade aberta sobre o futuro e o segundo a uma

temporalidade fechada no presente. Os primeiros são marcados por aspirações de mudança profissional, ainda que incerta, e os segundos pela resignação que não deixa qualquer margem de manobra.

Por outro lado, o agrupamento do mundo das actividades e do mundo das profissões num eixo e os mundos do emprego e do trabalho protegido no outro, marcam espaços organizados segundo uma relação salarial ou segundo uma relação de transacção. Os primeiros são inscritos em organizações formais traduzindo-se em categorias profissionais com determinado status e os segundos implicam independência da organização.

Interessante será também verificar que é possível que uma trajectória identificada num destes mundos possa ser mudada em função da conjuntura, assim como o facto de, apesar da verbalização de insatisfação face à situação profissional em que se encontram, estes indivíduos raramente se sentirem excluídos ou marginalizados.

Estes resultados devem estar presentes nas preocupações dos técnicos que trabalham na área, quando pretendem encontrar formas de integração para este tipo de população, de modo a que o trabalho obtenha sucesso.

A partir dos anos 70 as preocupações com a exclusão e as acções de inserção social e profissional multiplicaram-se, destinando-se particularmente a desempregados (de longa duração, de jovens e de pessoas sem qualificações).

Apareceram algumas intervenções económicas, normas jurídicas, acções educativas e psicológicas, momentos de formação. Surgiram tentativas de flexibilizar o direito ao trabalho e redefiniram-se os direitos dos jovens, mas estas acções, muitas vezes, não passam de formas de aumentar a precarização do trabalho.

Muitas delas acabam por nada mais proporcionar a estas pessoas do que uma ocupação temporária, fazendo surgir uma nova situação social: a ocupação (RUSSIER, 1995).

No centro destas acções encontra-se a formação profissional como forma de promover a integração de indivíduos desfavorecidos, na qual se tendem a encontrar novas formas de intervenção com vista ao favorecimento da mudança, tais como o aparecimento da figura do estágio, da formação em alternância, aumento da individualização, etc., mas que, por vezes, encobrem formas de aproveitamento do trabalho das pessoas implicadas e que, socialmente, são vistas como um mal menor.

Algumas acções acabam por ter fins puramente sociais, a elas se juntando outras mais de ordem psicológica, como sejam acções de orientação profissional. De salientar também as acções de formação em áreas de natureza comportamental, com vista ao desenvolvimento de competências sociais e pessoais, que facilitem a procura e

manutenção de um emprego, tais como: a autonomia, a cidadania, o projecto, o contrato, a capacidade de negociação ou de diálogo. São muitas vezes traçados percursos individuais de inserção.

Paradoxalmente, algumas destas acções contribuem de forma significativa para o aumento da desintegração social dos seus beneficiários, pois não só os mantêm em situações precárias, como promovem uma cultura de aceitação de assistência e de adaptação às referidas situações, negando, assim, o seu principal objectivo (RUSSIER, 1995).

Assim, verificamos que a exclusão está estritamente relacionada com a inserção. Este termo apresenta uma conotação essencialmente prática, falando-se frequentemente de acções e de dispositivos com ela relacionados, mas sem que a noção propriamente dita seja definida.

Para BIENAIMÉ (1995), a inserção é *"uma representação social que, objectivada por uns e outros, adquire pouco a pouco um carácter de realidade"* (p. 91), e que pode ser definida como a *"reconstrução duma dimensão da identidade social do indivíduo através de uma actividade profissional reconhecida"* (p. 98). Implica portanto a apropriação dum status no campo económico e social, incluindo o conjunto de acções que visam restabelecer as relações sociais de pessoas em dificuldade.

A evolução da noção de inserção tem estado muito ligada às sucessivas políticas de emprego. Nos anos 70 a noção de inserção estava essencialmente relacionada com a transição dos jovens do mundo escolar para o mundo profissional, mas a partir dos anos 80, passou a ser mais dirigida aos desempregados de longa duração e a pessoas sem qualificações, pelo que o aspecto profissional da inserção passou a ser um dos vários aspectos da inserção social.

As actividades de inserção implicam a tentativa de ajudar as pessoas atingidas a saírem de uma marginalidade involuntária, de modo a reencontrarem o seu lugar num campo de actividade de onde foram excluídas ou onde ainda não tiveram acesso.

A população visada por estas acções é constituída pelas já referidas categorias em risco e classificadas por desfavorecidas, excluídas, marginais, pessoas em situações precárias, pessoas com deficiência, etc.. Nelas são incluídas situações tão diversas como a delinquência, a imigração, o alcoolismo, a droga ou as mulheres isoladas.

De salientar que as noções de inserção profissional e social costumam estar relacionadas, sendo que alguns autores consideram a actividade profissional como o principal suporte da inserção social, não sendo o contrário válido da mesma forma (BIENAIMÉ, 1995).

## 2. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PORTUGAL

O nosso país, estando inserido na Europa, tem estado sob influência directa dos acontecimentos ocorridos na mesma e, ao nível educativo, muito dependente do modelo francês.

Apesar das experiências vividas naquele país não serem completamente transponíveis para o nosso caso, temos vindo a implementar soluções idênticas, apesar de desfasadas no tempo e com a introdução de algumas particularidades.

Para este trabalho, interessa-nos averiguar como tem funcionado a educação de adultos em geral, mas mais particularmente os modelos de formação profissional inicial e contínua, enfatizando os dispositivos dirigidos à população em risco de exclusão, particularmente pessoas com deficiências.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86), existem vários tipos e modalidades de educação, as quais se subdividem em diversos níveis.

Assim, distinguem-se a educação pré-escolar, escolar e extra-escolar. Interessa-nos especialmente a educação escolar, a qual pode apresentar-se na modalidade normal ou especial.

A primeira integra o ensino básico, o secundário e o superior. A segunda integra a educação especial, o ensino a distância, o ensino de português no estrangeiro, o ensino recorrente de adultos e a formação profissional.

Esta, por sua vez, implica a iniciação, a qualificação, o aperfeiçoamento, a especialização e a reconversão.

Assim, de acordo com este diploma legal, a formação profissional não é mais do que uma forma especial de educação, não existindo qualquer referência explícita à educação de adultos, a não ser no que concerne ao ensino recorrente.

Esta forma de abordagem parece-nos, por si só, bastante significativa quanto à forma como a formação de adultos tem sido encarada no nosso país: completamente subalternizada em relação à formação inicial de jovens, numa lógica escolarizada, e numa perspectiva meramente instrumental da formação profissional, não deixando espaço para práticas num quadro de educação permanente.

Outros diplomas legais (Dec. Lei n.º 401/91 e Dec. Lei n.º 405/91, de 16 de Outubro) vieram acrescentar novas nomenclaturas distinguindo a formação profissional inserida no sistema educativo e a formação profissional inserida no mercado de emprego, mas as diferenças apenas dizem respeito à base institucional dominante (a escola ou a

empresa) e ao público-alvo a quem se dirige (população escolar ou população activa, quer esteja empregada ou em situação de desemprego).

Passou também a fazer-se distinção entre formação profissional inicial e formação profissional contínua (IEFP, 1996).

Para melhor compreendermos o panorama nacional relativo à formação, passaremos a descrever mais em pormenor alguns aspectos da sua evolução.

## **2.1. Dispositivos de formação em Portugal**

Até 1975 a formação profissional inicial era da exclusiva responsabilidade do sistema de ensino, verificando-se uma diferenciação a partir da escolaridade básica (4ª classe), onde os vários utentes eram subdivididos entre a via técnica e a via liceal.

A primeira decorria sobretudo nas Escolas Industriais e Comerciais, as quais preparavam técnicos especializados nas respectivas áreas, permitindo o acesso dos alunos a Institutos, nos quais se podia obter uma qualificação maior, mas sem grau superior. Esta formação era muito especializada, não permitindo aos técnicos adaptarem-se facilmente a mudanças e a progressos tecnológicos.

A segunda era facultada nos Liceus, preparando os seus utentes para o acesso à Universidade, os quais obtinham um grau superior (IEFP, 1996).

Quanto à educação de adultos, praticamente não existia, sendo marcada pela perspectiva de uma educação de segunda oportunidade, e focando-se quase exclusivamente no ensino primário (SILVA, 1990).

Este modelo educativo era muito marcado por estigmas de ordem social e económica, fruto do regime político em vigor na altura, razão pela qual, o sistema foi modificado após a revolução do 25 de Abril de 1974.

Nesta altura, vigoravam ideais de liberdade e de igualdade de oportunidades, pelo que se optou pela total unificação do ensino, incrementando a aspiração de todos para a entrada no ensino superior.

Quanto à educação de adultos, passou a ser marcada pela perspectiva da educação popular, com o objectivo alargado de tentar alterar as próprias estruturas sociais, baseando-se no modelo implementado por Paulo Freire (SILVA, 1990).

No entanto, ao invés de se alcançarem os resultados esperados, a segmentação social continuou a verificar-se, pois, no que diz respeito à formação inicial, a grande maioria dos utentes continuou afastada da universidade e os jovens que deixavam o ensino



secundário não tinham qualquer preparação para serem integrados no mercado de trabalho.

A segmentação, ao invés de ser efectuada à partida, era apenas deslocada no percurso, aumentando o nível de aspirações dos alunos, mas não sendo permitido à sua grande maioria o acesso à universidade. Recorde-se que para limitar o acesso foi criado o 12º ano de escolaridade, para além do já existente "*numerus clausus*".

Desta forma, os jovens terminavam o percurso escolar e entravam no mercado de trabalho sem formação tecnológica, contribuindo para a fraca capacidade das empresas portuguesas competirem com as suas parceiras a nível internacional, especialmente numa altura em que Portugal se preparava para aderir à Comunidade Europeia.

As alternativas de formação contínua também não permitiam aos trabalhadores fazerem face às rápidas modificações tecnológicas e económicas da altura, sendo que o analfabetismo e o baixo grau de instrução dos trabalhadores continuavam elevados.

Para minorar este problema foi relançado, em 1983, o ensino técnico-profissional (Despacho Normativo nº 194-A/83). Apareceram, assim, os cursos profissionais e os curso técnico-profissionais.

Passou a existir uma escolaridade unificada até ao 9º ano, visando a aquisição de uma cultura de base, a qual era prosseguida depois através de um tronco comum a todas as escolhas vocacionais, mas proporcionando a hipótese de uma formação técnica aos alunos que por ela optassem (IEFP, 1996).

Esta formação era constituída por uma oferta de banda estreita, muito centrada no posto de trabalho e era caracterizada por uma procura muito baixa, continuando os jovens a optar pela via nobre do ensino (ROCHA, 1995).

De notar que a escolaridade básica de 9 anos só começou a ser aplicada a alunos inscritos pela primeira vez no ensino básico no ano lectivo de 1987/88, o que em termos práticos implica que só a partir do ano lectivo de 1995/96 passou a estar em completo cumprimento.

Entretanto, outras formas de formação profissional inicial estiveram a ser construídas e foram sendo implementadas.

É o caso do sistema de aprendizagem, tutelado simultaneamente pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Emprego. Este sistema foi criado em 1984 (Dec. Lei nº 102/84 de 29 de Março, posteriormente modificado pelo Dec. Lei nº 436/88 de 23 de Novembro e pelo Dec. Lei nº 205/96, de 25 de Outubro), na sequência de uma acção piloto desenvolvida na Casa Pia de Lisboa e que teve início em 1980.

Tem como característica principal o facto da formação ser desenvolvida em alternância, co-responsabilizando a escola e a empresa na formação dos jovens, assim como dois ministérios diferentes.

Este facto constitui, na altura, um importante salto em termos de inovação e mudança, pois além de possibilitar proporcionar aos formandos uma experiência real de trabalho, com as vantagens já verificadas, começou a incentivar a aproximação entre escola e outros actores sociais e económicos, até aí completamente à margem do processo educativo.

O seu principal objectivo é a facilitação da inserção profissional do jovem na sua transição para a vida activa, incidindo na preparação para uma profissão, mas não descurando a formação geral.

É dirigido a jovens com a escolaridade obrigatória (na altura da sua criação, o 6º ano de escolaridade), desenvolvendo-se ao longo de até 4 anos (5400 horas), através de uma estrutura modular e com componentes de formação sócio-cultural e científico-tecnológica, desenvolvidas em centros de formação, e uma componente prática (um terço da duração total do curso), que inclui uma experiência em contexto real de trabalho (CABRITO, 1994).

Proporciona aos jovens não só um diploma escolar, mas também um certificado de aptidão profissional.

Inicialmente dirigido apenas aos que queriam completar o 9º ano (qualificação de nível II), a partir de 1992 passou também a dar equivalência ao 12º ano de escolaridade (qualificação de nível III).

Este sistema possibilitou ainda a criação de uma situação de pré-aprendizagem (também designada por cursos de orientação), para aqueles que não tivessem completado o 6º ano de escolaridade e que confere uma qualificação de grau I. Neste caso, a duração da formação não pode exceder as 1500 horas, desenvolvendo-se em formação de natureza sócio-cultural e formação profissionalizante, incluindo formação em contexto real de trabalho (IEFP, 1996).

Com a última reformulação, é ainda conferida a possibilidade de criação de cursos de formação pós-secundária (RIBEIRO e TRAVASSOS, 1998).

Em 1989 (Dec. Lei n.º 26/89 de 21 de Janeiro), foram também criadas as escolas profissionais, como uma alternativa ao ensino técnico-profissional, com a prioridade de assegurar a preparação dos jovens para a vida activa, mas numa perspectiva de desenvolvimento regional e local, pois estas escolas tem como promotores entidades

públicas ou privadas intervenientes no processo de desenvolvimento local, gozando de autonomia pedagógica.

Também neste caso, outra legislação já foi entretanto publicada para actualizar o sistema (caso do Dec. Lei 70/ 93 e do Dec. Lei 4/98) (MENDES e al., 1998).

A sua oferta formativa implica três componentes básicos: sócio-cultural, científico e técnico/prático. Para desenvolvimento deste último são utilizados sistemas de simulação ou de passagem por situações de formação em contexto de trabalho.

Esta oferta proporciona cursos ou módulos de iniciação profissional, para aqueles que ainda não tenham o 9º ano de escolaridade e cursos ou módulos de qualificação profissional para os que já o concluíram.

No primeiro caso, os utentes obtêm diplomas do 9º ano e de qualificação profissional de nível I, após 3 anos de formação. No segundo caso, os alunos podem seguir dois caminhos: ou 18 meses de formação com diploma de qualificação de nível II mas sem diploma escolar; ou 3 anos de formação com qualificação de nível III e certificado do 12º ano de escolaridade (CABRITO, 1994).

O aparecimento destas escolas constituiu outro importante salto inovador, pois resultam de partenariados sócio-educativos, isto é, resultam de parcerias com fins educativos estabelecidas entre parceiros sociais, pressupondo a participação não só dos actores tradicionais ao sistema de ensino, mas também de outras entidades locais que, à partida, não estariam envolvidas nestas actividades. É o caso de autarquias, associações culturais e humanitárias, sindicais, de empresários, etc..

Embora nem todas as escolas profissionais se constituam e funcionem da mesma forma, pode dizer-se que, em termos globais, começaram por ser estabelecidos contratos-programa assinados pelas partes que as constituem.

O Estado assegura contribuição financeira, ajuda técnica (na elaboração do projecto, no seu acompanhamento e avaliação), e a atribuição de uma equivalência escolar à formação. Os promotores asseguram as instalações, os equipamentos, os meios materiais e humanos. São estes que definem os perfis de formação, os programas de estudo, as modalidades pedagógicas e a organização da escola (CANÁRIO e CANÁRIO, 1997).

Deste modo, as escolas profissionais conseguem descentralizar o ensino, co-responsabilizando a sociedade civil, e aproveitam os recursos locais para projectos de formação adequados ao contexto, gerindo eficazmente a entrada de jovens na vida activa (AZEVEDO, 1994).

Este esquema de ~~par~~tenariado contribui ainda para alicerçar o projecto pedagógico da alternância e favorece a inserção dos jovens diplomados.

A alternância contribui para atenuar o problema da "transferência de saberes" da escola para as situações de trabalho, constituindo uma alternativa válida às modalidades clássicas de ensino-aprendizagem, características do sistema português de ensino, reabilitando o valor da experiência como situação formativa.

Estes contributos acentuam-se quando a alternância passa de justaposta a articulada, o que pressupõe o maior envolvimento por parte da empresa, o qual é aumentado no caso das escolas profissionais por, à partida, a entidade empregadora se poder constituir também como promotora do projecto educativo (CANÁRIO e CANÁRIO, 1997).

Ainda relativamente à formação inicial, devemos também destacar a criação dos cursos tecnológicos no ensino secundário, que vieram substituir o ensino técnico profissional (1990), devido à sua pouca polivalência e à falta de procura por parte dos jovens.

Assim, o ensino secundário foi subdividido em dois grandes tipos de cursos: cursos gerais, com quatro grandes agrupamentos (científico-natural, artes, económico-social e humanidades) e cursos tecnológicos, os quais podem proporcionar onze hipóteses de escolha, repartidos também pelos já designados agrupamentos (AZEVEDO, 1994).

Trata-se de uma opção de banda larga, formando para uma família de profissões, em vez da tradicional formação para o posto de trabalho, o que também constitui uma inovação.

Estes cursos são distribuídos por três anos (3600 horas), facultando um diploma do 12º ano e possibilitando a saída para o mercado de trabalho ou a continuação de estudos de nível superior.

Assim, a oferta formativa inicial proporcionada aos jovens portugueses é actualmente variada, mas apresenta diversos aspectos comuns, tal como são referidos por AZEVEDO (1994):

- Requerem sobretudo o 9º ano como nível de ingresso;
- Têm três componentes de formação: sócio-cultural; científica e tecnológica, com diferentes incidências em cada curso;
- Têm três anos de duração (no caso da aprendizagem a experiência prática em posto de trabalho pode elevar a duração para 4 anos);
- Permitem a maleabilidade entre cursos e entre percursos de formação, facilitando, assim, a correcção de trajectórias formativas;
- Têm diplomas diferentes mas todos globalmente equivalentes ao 12º ano;

- Permite o acesso a estudos posteriores, nomeadamente, o ensino superior.

De salientar que existe também a possibilidade de efectuar um percurso de carácter técnico na modalidade de ensino secundário recorrente por unidades capitalizáveis. Este tipo de ensino, em regime nocturno, pretende facultar a pessoas com mais de 18 anos a possibilidade de efectuarem formação ao longo da vida.

Esta modalidade teve início no ano lectivo de 1992/93 e oferece cursos de carácter geral, certificados por diplomas equivalentes ao 12º ano e cursos de carácter técnico que além do diploma do 12º ano oferecem um certificado de qualificação profissional de nível III.

Apesar de serem cursos estruturados para serem concluídos em três anos, a verdade é que se privilegia a aquisição de capacidades em detrimento do tempo gasto para a terminação do curso, pelo que a carga horária é variável em função do formando (MENDES e al., 1998).

São também caracterizados pela possibilidade de interrupções e reinício a qualquer momento, pela valorização dos adquiridos, pela alternância de actividades sociais com a aprendizagem formal e pela decomposição da formação em etapas curtas para cada disciplina, designadas por unidades capitalizáveis.

A estrutura curricular é dividida em componentes de formação geral (cerca de 960 horas), de formação científica (720 horas) e técnica (950).

No entanto, a procura deste tipo de cursos também não é elevada, verificando-se um elevado número de desistências ao nível do ensino recorrente e fraco sucesso educativo, o que obriga a repensar a forma como está implementado.

Finalmente, uma palavra para sistemas especiais de formação, também com equivalência escolar e certificação de aptidão profissional, que resultam de despachos conjuntos de vários Ministérios. É o caso do ensino a distância na Marinha, das Escolas Tecnológicas, do Instituto Nacional de Formação Turística ou da Casa Pia de Lisboa. Todos estes casos constituem sistemas alternativos de ensino e formação para jovens saídos do sistema regular de ensino e que, paralelamente à certificação escolar, pretendam uma colocação profissional (SILVA. 1998; ASCENÇÃO e ABEGÃO. 1998; SILVEIRA. 1998).

De salientar ainda, que os níveis de qualificação inicial IV e V são da competência de instituições de ensino superior (universitário ou politécnico), quer sejam públicas, quer privadas (IEFP. 1996).

Existem também diplomas de especialização tecnológica, que não fazem parte nem do ensino secundário, nem do superior, com duração de um a dois anos conforme as

áreas de formação, incluindo estágio em contexto de trabalho, e que pretendem completar a formação de quem já efectuou o ensino secundário.

No âmbito da formação contínua, dirigida à população activa (empregada ou desempregada), existe ainda a oferta proporcionada através do IEFP nos seus centros de formação profissional ou por intermédio de apoios concedidos a outras entidades que também efectuam formação.

A formação profissional proporcionada pelo IEFP, não confere diplomas escolares mas possibilita a obtenção de certificado de habilitação profissional aos vários níveis já mencionados (I, II e III), conforme o nível de habilitações escolares à entrada no curso.

Presentemente, as modalidades de formação disponíveis no IEFP podem caracterizar-se da seguinte forma (IEFP, 1996):

Grandes áreas de formação	Sub-áreas de formação
Formação profissional inicial	Iniciação profissional Qualificação inicial Aprendizagem profissional Especialização tecnológica
Formação profissional contínua	Formação recorrente Reciclagem profissional Aperfeiçoamento profissional Qualificação profissional Reconversão profissional Especialização profissional
Formação de formadores	
Formação de gestores e quadros	

Quadro nº 2 – Modalidades de formação oferecidas pelo IEFP

Quanto às áreas de formação, estas estão agrupadas por sectores profissionais (desenvolvimento rural e das pescas; organização e desenvolvimento industrial; administração, comércio e serviços; qualidade; e desenvolvimentos sócio-cultural), que por sua vez se subdividem em áreas profissionais.

A formação profissional inicial (também designada por formação de qualificação) é caracterizada por se dirigir a jovens a partir dos 18 anos, em condições físicas e psicológicas para o exercício da área de formação a que se candidatam, sem exigências escolares a não ser as básicas (ler, escrever e contar), sendo subsidiada em função do agregado familiar do sujeito em formação.

É um tipo de formação com características práticas, não havendo aproveitamento para o desenvolvimento da formação de qualquer conhecimento anterior do sujeito e decorrendo durante cerca de 11 meses.

Quanto à formação profissional contínua (também designada apenas por formação de aperfeiçoamento), orienta-se para a reciclagem de profissionais que necessitem “re-aprender” algumas coisas inerentes ao exercício da sua profissão e aos que pretendem desenvolver os seus conhecimentos, no sentido de acrescentarem mais valia à sua actividade.

Este tipo de formação já não é subsidiada, pois é suposto que as pessoas estejam a trabalhar, sendo que muitas vezes, a formação é negociada entre a empresa empregadora e o IEFP. Os grupos constituídos são mais pequenos e a formação mais individualizada e à medida das necessidades dos utentes.

Existem ainda programas de formação/emprego, que objectivam a integração profissional de pessoas desempregadas e alguns deles dirigidos a populações específicas em risco de exclusão. Muitos destes programas de formação decorrem nas instalações dos próprios Centros de Emprego.

Estes programas inserem-se no âmbito dos Quadros Comunitários de Apoio, os quais se têm constituído como as grandes fontes de financiamento do sistema de formação profissional português.

## **2.2. Fontes de financiamento e estruturas de apoio à formação**

Relativamente ao financiamento, este tem permitido uma grande evolução da oferta a vários níveis.

Assim, o primeiro impulso foi dado através das primeiras verbas distribuídas pelo Fundo Social Europeu (FSE), mas com o início do I Quadro Comunitário de Apoio foram efectuadas diversas alterações, fruto de um objectivo geral mais alargado, com o qual se pretendia traçar uma estratégia geral no âmbito de um plano de desenvolvimento regional, que incluía a formação qualificante, a formação de activos e de grupos socialmente desfavorecidos (IEFP, 1996).

Foi assim que nasceram os programas operacionais, os quais foram continuados e alargados no II QCA, que actualmente decorre, sendo possível o alargamento da rede de centros de formação.

Dos programas operacionais actualmente existentes, destacamos o programa PESSOA – formação profissional e emprego, pois, como o nome indica, é o que diz directamente

respeito à formação profissional. Este é subdividido em vários sub-programas, cada qual com as respectivas medidas, que passaremos a apresentar (IEFP, 1996).

Sub-programa	Medidas
Qualificação inicial e inserção no mercado de trabalho	Sistema de aprendizagem Iniciação profissional e qualificação inicial / outras modalidades Inserção no mercado de trabalho
Melhoria do nível e qualidade do emprego	Apoios ao emprego Formação profissional contínua Formação profissional para desempregados Formação no âmbito das evoluções sectoriais negativas
Apoio à formação e gestão dos recursos humanos	Medidas de carácter geral Formação de formadores e outros agentes Construção e adaptação de infra-estruturas necessárias à criação de empresas, expansão de centros de emprego e à realização de acções de formação

Quadro nº 3 – Sub-programas e medidas do programa PESSOA

De destacar também o Programa Saúde e Integração Social, no qual está enquadrado o sub-programa INTEGRAR – integração económica e social de grupos sociais desfavorecidos, o qual contempla além de outras, medidas para a população com deficiências, que particularmente nos interessa neste trabalho.

Assim, este sub-programa inclui as seguintes medidas (IEFP, 1996):

- Apoio ao desenvolvimento social
- Integração económica e social de desempregados de longa duração
- Integração sócio-económica de pessoas com deficiência
- Integração sócio-económica dos grupos mais desfavorecidos
- Construção e adaptação de infra-estruturas e equipamentos de apoio

A formação no âmbito da intervenção do IEFP é desenvolvida em centros de formação do próprio instituto (Centros de formação de gestão directa), ou em centros resultantes de parceria entre o IEFP e associações patronais e sindicais (Centros de gestão participada), estes especializados em actividades específicas. Nalguns casos pode também ser desenvolvida nos próprios centros de emprego ou em pólos de formação profissional (os quais funcionam com base em projectos específicos) (IEFP, 1996).



Os centros de gestão directa nasceram em 1963, tendo como objectivo a implementação das políticas de formação profissional definidas pelo governo e pretendendo-se que possam desenvolver soluções formativas inovadoras, que sirvam de exemplo a entidades particulares. Como o próprio nome indica, a gestão é feita pelo IEFP, através de verbas e de pessoal canalizados para o efeito (IEFP, 1997).

Os centros de gestão participada, por implicarem parcerias com entidades particulares, já têm alguma autonomia relativamente ao IEFP, havendo porém apoio técnico e financeiro por parte do instituto no seu funcionamento. Estes podem resultar de protocolos ou de acordos de cooperação.

Dos centros de gestão directa destaca-se a existência de um especificamente dirigido à população com deficiências: o Centro de Alcoitão/Ranholas. Existe também um centro prototípico em Vila Nova de Gaia.

Estes centros, por trabalharem especificamente com este tipo de população, são designados por centros de reabilitação profissional, sendo a grande maioria fruto de acordos de cooperação.

Os centros de reabilitação profissional nasceram da convicção de que a formação de pessoas com incapacidade deve ser mais individualizada e à medida do utente, o que não seria possível num centro de formação regular, onde, apesar da evolução registada, os formandos têm, na maioria dos casos, que acompanhar o ritmo do grupo, estipulado à partida. Neste último caso, se um formando não conseguir acompanhar a formação de forma regular deverá repetir todo o curso de formação.

Além deste tipo de formação, o IEFP participa ainda activamente em centros de formação privados, mediante o estabelecimento de Acordos de Cooperação, sendo que os planos de actividades formativas destes centros são aprovados anualmente pelo Instituto, existindo também comissões de coordenação que participam na gestão de algumas actividades destes centros.

De referir que a grande maioria da oferta formativa dirigida à população com deficiências é resultante da acção de associações privadas que trabalham com esta camada populacional no âmbito dos referidos acordos de colaboração.

Quanto à formação desenvolvida pelas empresas, enquadrada num plano global de gestão, esta já existe em organizações de grande dimensão, as quais, tanto podem organizar internamente a formação como podem recorrer ao exterior para a formação do seu pessoal.

No entanto, este tipo de formação é ainda muito incipiente, dada a natureza do tipo de estrutura empresarial no nosso país, dominada por PME's (pequenas e médias empresas).

Assim, mais de 80% das empresas portuguesas encontram-se nesta categoria, não tendo ao seu serviço mais de 9 pessoas. Isto implica uma estrutura organizacional muito simples, que DIAS (1998) designa de pré-taylorista. Esta é caracterizada por uma forte centralização, sendo que a grande maioria das pessoas que ocupa o topo da hierarquia detem níveis de escolaridade muito baixos (quase 50% têm habilitações na ordem da antiga 4ª classe), o que por si só, dificulta o interesse pela formação.

Por outro lado, a formação sai muito cara a este tipo de empresas, muitas das quais se encontram em situação económica difícil, por estagnação, ou mesmo por recessão.

Quanto à área temática de formação mais procurada, é a de informática que se encontra no topo das prioridades, o que não é de estranhar dado o actual contexto de desenvolvimento deste campo.

À semelhança do que acontece no estrangeiro, também em Portugal se assiste cada vez mais ao florescimento de centros de formação particulares com o objectivo de fornecerem formação não só às empresas que a elas recorrem, mas também a particulares que não fazem parte do público anteriormente referenciado e que tem que tratar da sua própria formação.

De destacar a criação recente de um Serviço Nacional de Certificação, obrigando também as entidades que promovem formação a serem certificadas para as diversas áreas de actividade que desenvolvem.

A certificação ou acreditação de entidades formadoras faz parte dos serviços do INOFOR – Instituto para a Inovação na Formação, criado em Conselho de Ministros de 13/02/97 (TRAVASSOS, 1997).

A acreditação visa o reconhecimento da capacidade formativa de uma entidade que promova formação e foi criada pela portaria n.º 782/97 de 29 de Agosto. Pretende contribuir para a estruturação do sistema de formação profissional português, profissionalizando os actores intervenientes e elevando a qualidade, utilidade, adequação e eficácia da oferta formativa. Permite também rentabilizar a utilização dos fundos para apoio à formação.

As entidades são classificadas de acordo com alguns parâmetros básicos: vocação e objectivos, públicos-alvo, domínios de intervenção, áreas temáticas, modalidades de formação e formas de organização da formação. Desta forma é possível delimitar o âmbito da acreditação (CAPELA, 1998).

Paralelamente, foi também implementada a certificação dos formadores, criada no âmbito do Sistema Nacional de Certificação Profissional e regulamentada pelos Dec. Regulamentares n.º 66/94, de 18 de Novembro e n.º 26/97 de 18 de Junho, passando

o Certificado de Aptidão de Formador (CAP) a ser exigido para o exercício desta actividade a partir de 01 de Janeiro de 1998.

Trata-se da comprovação da competência para o exercício da actividade profissional de formador por uma entidade credível, neste caso o próprio IEFP.

Na fase inicial deste processo, para ser formador certificado, além da certificação específica à sua área de conhecimentos, o profissional deveria frequentar um curso de formação pedagógica homologado pelo IEFP com a duração mínima de 60 horas e/ou ter experiência de formação de pelo menos 180 horas, entre Janeiro/90 e Janeiro/98.

Actualmente, a certificação apenas ocorre mediante a frequência de formação pedagógica com a duração mínima de 90 horas. O prazo de validade do certificado para quem passou pela formação pedagógica é de cinco anos e no segundo caso de apenas dois. O formador pode constar de uma bolsa nacional de formadores, à qual as entidades formadoras podem recorrer quando necessitarem.

### **2.3. Estrutura e organização do sistema de formação profissional português**

O sistema de formação profissional português teve início na década de 60, com a transposição para o nosso país do sistema de formação profissional acelerada em vigor em França nessa época, através do então denominado Ministério das Corporações. Para o efeito, foi criado o Instituto de Formação Acelerada, seguido do Centro Nacional de Formação de Formadores. O primeiro Centro de Formação foi criado em 1964, em Xabregas.

Este sistema de formação, baseado na racionalidade própria da organização científica do trabalho, já era detentor de algumas características específicas, com o objectivo de se diferenciar do modelo escolar de formação, tais como (Vieira, 1995):

- A identificação dos *currícula* a partir da análise do posto de trabalho, os quais eram estruturados em função de objectivos ou de competências específicas;

- A recusa da disciplinarização dos saberes, ensinando-se uma profissão e não áreas disciplinares;

- A utilização de uma terminologia própria para designar tanto os seus intervenientes como os próprios actos de formação (acções de qualificação profissional), dirigindo-se exclusivamente a um público em idade adulta e sem necessidade de requisitos escolares de base;

Finalmente, os cursos incidiam em aspectos de aprendizagem prática, com um pano de fundo teórico o mais breve possível, objectivando uma formação acelerada com vista à qualificação ou reconversão, deixando de fora outros aspectos formativos.

Na década de 70, com a emergência das preocupações com a formação contínua e com outros aspectos da formação que não apenas a específica, passou a abranger também público mais jovem e com maiores habilitações literárias. A tónica colocava-se no aperfeiçoamento e na reciclagem, introduzindo-se estratégias de formação específicas do modelo de aprendizagem dos adultos.

Assim, a formação passou a designar-se apenas por formação de adultos, indo ao encontro de preocupações menos utilitárias e mais humanistas, tendo em conta a necessidade das pessoas.

Em 1975, na sequência de um trabalho desenvolvido pela OIT em Génève - *MES - Modules of Employable Skill*, citado por VIEIRA (1995) - os técnicos portugueses começaram a despertar para a organização do sistema de formação em função de unidades modulares.

No entanto, apesar destas preocupações, só na década de 90, caracterizada pela abundância de meios financeiros para o sector, gerada pela implementação dos já referidos Quadros Comunitários de Apoio (que vieram beneficiar essencialmente os centros de gestão participada, mas que também se sentiu nos restantes sectores), se procedeu a um trabalho no sentido de desenhar um sistema modular de formação como sistema alternativo ao anterior.

Entretanto, durante a década de 80, já se trabalhava com esse objectivo. De referir o desenvolvimento, no Centro de Reabilitação Profissional de Alcoitão-Ranholas, do SIFMI - Sistema de Formação Modular e Individualizada, que não chegou a ser implementado, mas que tem servido de modelo a outros centros de formação participados pelo IEFP (VIEIRA, 1984).

A alternativa da modularização surgiu na sequência das condições actuais de mutabilidade dos perfis profissionais e da diversidade dos perfis de competências de que são alvo as formações, pois é mais difícil construir inúmeros programas de formação nesta situação, do que optar por um sistema de unidades modulares, algumas das quais comuns a vários perfis.

Visa também passar de uma lógica tradicional de oferta e organização de formação para soluções mais abertas, capazes de criar condições de resposta a uma lógica de procura.

Actualmente, todo o sistema de formação profissional já se encontra modularizado, e começa a ser implementado. Este sistema já permite alguma individualização que até aqui era impossível. No entanto, a sua implementação não está a ser isenta de problemas práticos, o que deixa os técnicos da área na expectativa acerca do sucesso desta metodologia.

Pela análise que tem vindo a ser efectuada, verifica-se que a formação em Portugal tem vindo a evoluir no sentido de uma maior articulação entre sistema de ensino/formação e o contexto social em que se insere, particularmente o mundo do trabalho.

Assim, especialmente ao nível da formação inicial, assistimos à implantação de esquemas de formação em que se privilegiam não só a aquisição de competências técnicas, como também o desenvolvimento integral do ser humano, onde o sujeito é cada vez mais o centro das atenções.

No entanto, não podemos deixar de verificar também que, tanto na formação inicial de jovens como de adultos em geral, o grande ênfase é colocado numa formação de natureza instrumental e adaptativa, quer no sentido de formar mão de obra qualificada para dar resposta às necessidades do tecido empresarial e económico, quer no sentido de tentar resolver um problema social cada vez mais visível e que se prende com o aumento de desemprego e consequente exclusão social de determinadas camadas populacionais.

Assim, apesar da introdução de iniciativas como a formação em alternância, que facilita a aprendizagem de competências profissionais, a formação modular que aumenta a possibilidade de individualização, o nascimento das escolas profissionais que facilitam a interacção entre escola e empresa, o facto é que o objectivo final é sempre o de aumentar as possibilidades de emprego e de adaptação ao mundo do trabalho, assim como de aumento de competitividade das empresas portuguesas.

É certo que estas medidas permitem uma aproximação a objectivos como a aquisição de competências, que aumentem a polivalência dos actores, facilitando a empregabilidade, mas também é um facto que os objectivos finais estão mais perto de uma lógica adaptativa e de resolução de problemas, do que de uma lógica de verdadeira formação permanente com objectivos de desenvolvimento pessoal.

### 3. FORMAÇÃO E DEFICIÊNCIA

#### 3.1. Deficiência e reabilitação

A ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (1985) considera que a deficiência pode ser classificada quanto à origem, à natureza, à percentagem e ao efeito que tem sobre o indivíduo.

Assim, referindo-nos à origem, poderemos dizer que uma deficiência é congénita (de nascença), ou adquirida, fruto de um acidente ou de uma doença, por exemplo. Mas poderemos também referir-nos à sua natureza se tivermos em conta as suas manifestações clínicas, tais como problemas ortopédicos, cegueira, surdez, problemas psicológicos ou intelectuais, etc..

Quando é considerada a funcionalidade que o sujeito apresenta pode ser apresentada em termos de percentagem, podendo determinar, por exemplo, a invalidez. Pode também ser avaliada em função dos seus efeitos sobre as capacidades do sujeito em questão, por exemplo, se implica ou não restrições ao nível do desempenho de uma determinada actividade.

Exemplificando, poderemos dizer que uma pessoa tem uma deficiência motora (natureza), provocada por um acidente (origem), que lhe impossibilita desenvolver uma actividade profissional que a obrigue a estar em pé (efeito), tendo sido reformada por invalidez devido ao grau da sua deficiência ser superior a 65% (percentagem).

Deve ainda ter-se em consideração que uma deficiência pode ser temporária ou permanente, pode ser parcial ou total, fixa ou sofrendo modificações. Desta forma, uma deficiência pode ter consequências graves para a pessoa que afectou ou pode não lhe alterar de qualquer forma o seu estilo de vida.

Com tantos factores em consideração não é de admirar que o termo deficiência tenha vindo a ser utilizado de forma lata, podendo abranger significados muito diversos conforme o contexto em que esteja a ser utilizado.

Constatando este facto, a ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS), com base em classificações já existentes e em novas propostas elaboradas por técnicos credenciados, propôs uma classificação internacional de forma a chegar-se a uma uniformização de conceitos.

Assim, propõe que se considerem três aspectos distintos aquando da classificação de um dado problema, conforme os diferentes níveis de análise em questão: a deficiência, a incapacidade e a desvantagem (1995).

Assim, deficiência será *"qualquer perda ou alteração de uma estrutura ou de uma função psicológica, fisiológica ou anatómica"* (p. 56). Desta forma a deficiência caracterizar-se-á pela existência de *"perdas ou alterações que podem ser temporárias ou permanentes e que incluem a existência ou ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou outra estrutura do corpo, incluindo a função mental. A deficiência representa a exteriorização de um estado patológico e, em princípio, reflecte perturbações a nível do órgão"* (p. 56).

De acordo com a OMS existem *nove tipos de deficiências*: intelectuais, outras deficiências psicológicas, deficiências de linguagem, de audição, de visão, de outros órgãos, deficiências músculo-esqueléticas, estéticas e deficiências das funções gerais, sensitivas e outras.

O segundo aspecto considerado, a incapacidade, pode traduzir-se pela *"restrição ou falta (resultante de uma deficiência) da capacidade para realizar uma actividade dentro dos moldes e limites considerados normais para o ser humano"* (p. 144). Esta caracteriza-se por *"excessos ou insuficiências no comportamento ou no desempenho de uma actividade que se tem por comum ou normal"* (p. 144).

Mais uma vez, estas alterações podem ter um carácter permanente ou transitório, podendo, portanto, ser reversíveis ou não, e terem uma progressão positiva ou negativa. As incapacidades podem ter uma origem directa ou indirecta na deficiência, pois podem ser consequência imediata da deficiência ou terem a ver com a forma como o sujeito lida com a situação. Desta forma, *"a incapacidade representa a objectivação da deficiência e, como tal, reflecte perturbações a nível da pessoa"* (p. 144).

Os comportamentos em questão estão relacionados com actividades consideradas essenciais à vida quotidiana, tais como locomoção, cuidado pessoal, adequação de respostas a situações sociais, etc..

Surgem assim também *nove tipos de incapacidades*: incapacidades no comportamento, em comunicar, no cuidado pessoal, na locomoção, no posicionamento do corpo, de destreza, face a situações, referentes a aptidões particulares e outras restrições da actividade.

Finalmente, a desvantagem (tradução do termo inglês "handicap") dirá respeito à *"condição social do prejuízo, sofrido por um dado indivíduo, resultante de uma deficiência ou de uma incapacidade que limita ou impede o desempenho de uma actividade considerada normal para esse indivíduo, tendo em atenção a idade, o sexo e os factores sócio-culturais"* (p. 182).

Desta forma, a desvantagem relaciona-se com o “valor dado à situação ou à experiência do indivíduo, quando aquele se afasta da norma” (p. 182), representando a expressão social da deficiência ou da incapacidade e reflectindo as consequências de âmbito cultural, social, económico ou ambiental para a pessoa afectada, isto é, traduzem-se na adaptação e interacção da pessoa com o seu meio.

Resultam assim, *sete tipos de desvantagens* para estas pessoas: desvantagem na orientação, na independência física, na mobilidade, na capacidade de ocupação, na integração social, na independência económica e outras desvantagens.

As situações de desvantagem podem ser percebidas diferentemente conforme o sejam pelo próprio indivíduo, pelas pessoas que com ele mais directamente se relacionam, ou pela comunidade em geral.

Exemplificando, poderemos, então, dizer que: uma pessoa com deficiência de visão terá uma incapacidade em ver, do que resulta uma desvantagem na orientação; uma pessoa que tenha uma deficiência músculo-esquelética, poderá ter uma incapacidade para andar, do que resulta uma desvantagem na mobilidade; e uma pessoa com uma deficiência psicológica poderá ter uma incapacidade no comportamento que implica uma desvantagem na sua integração social.

De referir que não parece existir uma causalidade linear entre deficiência, incapacidade e desvantagem, pois uma desvantagem pode ter origem numa dada deficiência sem que esta se revele numa incapacidade, assim como nem sempre a incapacidade resulta numa desvantagem social. Por seu lado, uma deficiência pode parecer ligeira, mas implicando, ou não, grave desvantagem conforme o contexto onde a pessoa estiver integrada.

Por outro lado, algumas incapacidades podem mascarar ou atrasar o desenvolvimento de determinadas capacidades, podendo colocar a pessoa em questão em grande desvantagem, podendo também o contrário acontecer, isto é, a desvantagem pode aumentar o grau de incapacidade e até a própria deficiência.

Exemplificando, mais uma vez, uma pessoa sem uma unha tem uma deficiência que não implica qualquer incapacidade ou desvantagem; uma pessoa que teve uma perturbação psicológica grave que tenha sido tratada, pode já não ter deficiência mas ter caído em situação de desvantagem devido a esse facto; e uma pessoa com uma deficiência visual pode ter uma incapacidade ao nível da leitura, mas que não se traduza em desvantagem por ter ajudas técnicas que a compensem.

Desta forma, podem existir grandes disparidades entre os graus de deficiência, incapacidade e desvantagem, o que poderá complexificar a classificação de um dado problema.



No entanto, esta terminologia facilita e precisa o trabalho dos profissionais desta área quando têm que identificar uma deficiência, especialmente quando têm que trocar os dados entre si.

Na linguagem comum, estas distinções continuam a não ser muito utilizadas, existindo a tendência para o eufemismo no uso dos conceitos.

Para este trabalho em particular, não será fundamental uma análise detalhada destes aspectos classificativos, pelo que nos basearemos na definição de deficiência contida na Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração da Pessoa com Deficiência, a qual integra de algum modo, os aspectos que anteriormente temos vindo a referir.

Assim, de acordo com esta lei, *"considera-se pessoa com deficiência aquela que por motivo de perda ou anomalia, congénita ou adquirida, de estrutura ou função psicológica, intelectual, fisiológica ou anatómica susceptível de provocar restrições de capacidade, pode estar considerada em situação de desvantagem para o exercício de actividades consideradas normais tendo em conta a idade, o sexo e os factores sócio-culturais dominantes"*.

Nela também se faz notar também a heterogeneidade do grupo em causa e a necessidade do diagnóstico ter carácter multidisciplinar.

Pelo facto das pessoas com deficiência não constituírem um grupo homogéneo, as intervenções que se possam efectuar junto desta camada populacional poderão, então, ser de ordem bastante diversa.

No entanto, parece universalmente aceite que estas pessoas necessitam de intervenções específicas de forma a que as consequências da deficiência sejam minimizadas e se aumentem as possibilidades de participação em pé de igualdade com o resto da população na vida comunitária (CONSELHO DA EUROPA, 1994).

Surge assim o conceito de reabilitação, cujo objectivo será o de *"assegurar à pessoa com deficiência, quaisquer que seja a natureza e a origem da deficiência, a mais ampla participação na vida social e económica e a maior independência possível"* (CONSELHO DA EUROPA, 1994, p. 8).

Trata-se de *"um processo no qual a adopção de medidas de saúde, sociais, educativas e profissionais, actuando em conjunto e em coordenação, ajuda o indivíduo deficiente a atingir o mais alto nível possível de operacionalidade e a integrá-lo na sociedade"* (REHABILITATION INTERNATIONAL, 1981).

Desta forma, poderemos também dizer que reabilitação *"é qualquer tipo de intervenção destinada a recuperar, em maior ou menor grau, a deficiência que afecta uma pessoa"* (SNR, 1996, p. 31)

Na reabilitação cabem medidas tão diversas como: os cuidados e tratamentos médicos; outras medidas terapêuticas tais como a fisioterapia, a terapia ocupacional, da fala, apoio psicológico, etc.; o desenvolvimento de actividades pessoais, tais como: a mobilidade, comunicação e outras actividades de vida diária; o fornecimento e adaptação a ajudas técnicas; acções educativas; orientação profissional, formação e integração em mercado de trabalho; aconselhamento e assistência social (REHABILITATION INTERNATIONAL, 1981).

Desta forma é costume falar de diversos tipos de reabilitação conforme as medidas tomadas. Assim, temos a reabilitação médica e funcional, a educação especial, a reabilitação profissional, a integração laboral e integração social (SNR, 1996).

No entanto, existem outros aspectos a ter em conta na área da reabilitação, tais como: a prevenção e intervenção precoce; a divulgação de informações e sensibilização do público para a situação das pessoas com deficiência; a integração social e no meio ambiente; a protecção social, económica e jurídica; a investigação e formação da pessoa interveniente no processo de reabilitação.

Sendo assim, a reabilitação é um processo bastante abrangente que implica a participação de técnicos especializados em áreas diversas, preferencialmente agindo de forma integrada e coordenada.

Contudo, historicamente, as duas maiores componentes da reabilitação têm sido a médica e a profissional, as quais se complementam mutuamente, tendo esta última assumido maior visibilidade sobretudo a partir das duas grandes guerras mundiais, especialmente a partir da segunda (ILO, 1985).

A grande preocupação passou, então, a centrar-se na reintegração das pessoas com deficiência no meio laboral, dando origem à moderna concepção de reabilitação profissional, aquela que mais directamente nos interessa no âmbito deste trabalho.

Hoje aceita-se que a reabilitação profissional diz respeito a *"parte de um processo contínuo e coordenado de reabilitação que envolve o fornecimento de todos os serviços vocacionais, isto é, aconselhamento vocacional, formação profissional e colocação selectiva, designadamente para permitir à pessoa com deficiência encontrar e manter um emprego adequado"* (Recomendação da OIT citada em ILO, 1996, p. 4). Esta definição foi entretanto alargada passando a fazer referência à integração ou reintegração da pessoa com deficiência na sociedade.

O grande objectivo da reabilitação profissional será então o de: *"ajudar as pessoas com deficiência a obter ou a conservar o emprego, a progredir profissionalmente e, desse modo, a facilitar a sua inserção ou reinserção na sociedade"* (CONSELHO DA EUROPA, 1994, p. 19).

De acordo com a nossa primeira definição de deficiência encontrada, este será um processo onde apenas o efeito da deficiência é tido em consideração, pois os outros factores apontados não terão aqui qualquer importância. Apenas quando a deficiência tem efeitos perturbadores ao nível do desempenho de uma actividade profissional se coloca o problema da reabilitação profissional.

Relativamente à classificação da OMS, a hipótese de reabilitação profissional também apenas se colocará quando a deficiência e a incapacidade provoquem desvantagens ao nível da independência económica, pois diz respeito à *"capacidade de um indivíduo assumir a autonomia, mantendo uma actividade sócio-económica regular"* (OMS, 1995, p. 200).

Desta forma, podemos considerar que a reabilitação profissional diz respeito a um aspecto particular do processo de reabilitação, durante o qual se tenta diminuir ou eliminar os efeitos de uma deficiência, objectivando a integração social plena do cidadão com deficiência.

Comparando os termos de reabilitação profissional e de formação profissional, não nos parece que os dois conceitos estejam muito distantes um do outro, pois ambos objectivam a integração profissional.

Aliás, o processo de reabilitação deve ter lugar, sempre que possível, no âmbito de serviços existentes para servir a população em geral, assistindo-se hoje à tendência cada vez maior de se passar de um sistema fechado de intervenção para um sistema mais aberto e menos institucionalizado, de forma a permitir que a pessoa se vá integrando na vida normal no decorrer de todo o processo de reabilitação (CONSELHO DA EUROPA, 1996).

Assim, a principal diferença encontrar-se-á no facto de a formação em causa ser dirigida a um grupo populacional específico e poder revestir-se até de efeitos terapêuticos; por nem sempre a pessoa com deficiência poder seguir um percurso formativo regular.

Retomando as lógicas de formação de acordo com DUBAR, parece-nos, então, que um processo de reabilitação profissional estará próximo da lógica de formação que este autor designa por *formação terapêutica*, pois, tal como ela, tem também como objectivo último a integração social de indivíduos pertencentes a grupos mais desfavorecidos, podendo esta integração começar a efectivar-se logo no próprio processo de formação em que o sujeito está inserido.

Convirá lembrar que o processo de reabilitação não diz só respeito a indivíduos que tenham adquirido a deficiência na idade adulta, mas que também pode dizer respeito aos jovens. Assim, esta poderá constituir simultaneamente:

A continuação dum processo lógico de transição do jovem com deficiência para a vida adulta, oferecendo-lhe uma possibilidade de entrar na vida activa. Dado o desfasamento entre o sistema de ensino e o mundo do trabalho, a formação profissional poderá constituir uma forma de transição que, por um lado, poderá proporcionar-lhe conhecimentos técnicos para se integrar no mercado de trabalho e, simultaneamente, favorecer o amadurecimento necessário à sua plena participação nesta nova fase da vida (tal como o caso dos restantes jovens ditos "normais").

A necessidade de culminar um processo de reabilitação, após doença ou acidente, em que o indivíduo precisa ser (re)integrado na vida activa, promovendo-se a formação específica para a adaptação ao mercado de trabalho ou reformulação do percurso profissional anteriormente desenvolvido.

Desta forma parece-nos também ser lícito afirmar que a formação profissional utilizada no processo de reabilitação de um indivíduo é vista essencialmente de uma forma adaptativa e instrumental, pois visa essencialmente a preparação da pessoa para o exercício de uma actividade profissional, a qual é vista como a integração plena na sociedade, objectivo que, uma vez atingido, coloca um ponto final no processo.

Embora se tenha vindo a verificar também a existência de uma preocupação crescente com o desenvolvimento de factores de ordem pessoal durante todo o processo, pois a reabilitação objectiva, como vimos, proporcionar ao utente a maior autonomia possível a todos os níveis, parece-nos que, uma vez conseguida a integração profissional, esta é vista como o encerramento de um processo, ficando a partir daí o utente responsável pelo seu próprio caminho.

Poucas instituições que se dedicam à reabilitação profissional acompanham os seus utentes no período pós-integração e não têm habitualmente preocupações de formação contínua. Apenas em casos mais problemáticos em que essa integração não seja imediatamente conseguida, o processo continua numa lógica muitas vezes de tipo ocupacional.

Nestes casos, chega-se muitas vezes à situação da *pessoa com deficiência formada* (parafraseando DUBAR (1990, p. 114), quando se refere ao *desempregado formado*), por vezes em mais do que uma área, mas que continua a solicitar formação em entidades de reabilitação profissional, por não ter mais nenhuma ocupação. Trata-se, então, de indivíduos numa situação social de ocupação, tal como foi identificada por RUSSIER (1995).

Outra constatação que temos vindo a efectuar prende-se com o facto de que, apesar de se observarem cada vez mais experiências de integração de crianças e jovens com deficiências em escolas regulares, e apesar das recomendações no sentido da reabilitação dever ser efectuada em meio aberto, a verdade é que poucos indivíduos com deficiências iniciam um processo de formação profissional em meio regular, inserindo-se em centros criados especificamente para o efeito.

Apesar de, no caso português, serem reservados 20% de lugares nos centros de formação profissional do IEFP para pessoas com deficiência, a verdade é que são diminutas as vagas preenchidas. As explicações para este facto podem estar relacionadas com duas ordens de razões (MESS, 1988):

- o modelo de formação até há pouco tempo implementado nos referidos centros de formação, baseado, como vimos no modelo de formação acelerada, obedecia a uma metodologia muito rígida e pouco motivadora;

- as acções de formação serem, em geral, de duração curta e bem determinada, obrigando a uma selecção rigorosa que deixa de imediato a grande maioria das pessoas com deficiência de fora destas acções, sendo que os que nela participam não conseguem acompanhar o ritmo de formação, desistindo a meio da acção ou chegando ao fim sem atingirem os objectivos.

Desta forma é nos centros de reabilitação profissional que se efectua o encontro entre aqueles que possuem uma deficiência desde crianças e os que a adquiriram posteriormente.

O tipo de deficiência com que estas entidades trabalham normalmente é restrito, limitando os tipos de deficiência que atendem e não aceitando pessoas sem problemas, sendo que o leque de formação oferecido não costuma ser muito variado, estando confinado, na maior parte das vezes, a tarefas de ordem manual que não requerem um grande nível de habilitações literárias e não proporcionando níveis elevados de qualificação.

Quanto aos métodos de trabalho, estas instituições tendem a privilegiar a pessoa como um todo global, concebendo a formação profissional como uma etapa do processo de reabilitação, e como tal, que necessita de formação não só em áreas específicas relacionadas com o trabalho, mas também em competências de ordem pessoal e relacional que lhe permitam tornar-se autónoma e o mais integrada possível socialmente.

A este propósito a OIT (ILO, 1985, p. 21) defende que a formação profissional não constitui um fim em si mesmo, mas um meio para alcançar um emprego adequado

para a pessoa com deficiência, definindo seis princípios básicos a todo o processo de reabilitação que passaremos a citar:

*Se a pessoa deficiente puder encontrar uma colocação sem necessidade de formação, então a formação profissional não será necessária;*

*Os princípios, medidas e métodos aplicados na formação para pessoas normais devem ser aplicados à pessoa com deficiência sempre que as condições médicas e educativas o permitam;*

*A formação deve continuar até a pessoa deficiente ter as capacidades necessárias para trabalhar normalmente em igualdade de circunstâncias com os trabalhadores não deficientes, se ele ou ela forem capazes de o fazer;*

*Sempre que possível, as pessoas com deficiência devem receber formação nas mesmas condições que as pessoas sem deficiência;*

*Devem ser implementados dispositivos de formação especial para os deficientes que, devido à natureza da sua deficiência não possam receber formação em conjunto com as pessoas não deficientes;*

*A formação será um desperdício a menos que conduza à colocação no mercado de trabalho ou num trabalho similar.*

A OIT, no trabalho já citado recomenda ainda que os planos de formação sejam desenhados em função das informações provenientes do mercado de emprego e, se possível, da cooperação com os potenciais empregadores, respeitando também as orientações provenientes das outras áreas de reabilitação.

Quanto aos tipos de formação, recomenda que todas as formas de formação estejam presentes no processo, desde que se revelem apropriadas ao caso em questão, tais como a orientação vocacional, a formação modular, a formação em actividades de vida diária, a alfabetização, etc.

A duração e a forma a adoptar, devem ser semelhantes às formas disponíveis para a população em geral, respeitando as particularidades da formação inicial ou contínua conforme se esteja perante jovens em transição para a vida activa ou de adultos com necessidade de reconversão.

A OIT salienta ainda a necessidade da formação decorrer da forma mais aproximada possível às condições em que se desenrola uma actividade regular de trabalho, por forma a que as pessoas a ela se possam adaptar, defendendo a possibilidade da

formação ser efectuada em contexto de trabalho, recorrendo-se a técnicas especiais sempre que a deficiência a isso obrigue.

Enfatiza também a importância de uma fase de avaliação de aptidões no início do processo, com vista a uma orientação profissional adequada dos sujeitos que pretendem entrar no mercado de trabalho, assim como um processo de follow-up após a colocação, por forma a garantir-se a plena integração da pessoa que passou pela formação.

Por seu lado, o CONSELHO DA EUROPA (1994), recomenda que as medidas de formação devem abranger todas as categorias das pessoas com deficiência, abranger todos os tipos de actividades de maneira a aumentar a empregabilidade da população a que se dirige, e adaptar-se o mais possível às actuais transformações existentes no mercado de trabalho.

Ao nível das práticas, os centros de reabilitação esforçam-se por aplicar estas orientações, mas algumas nem sempre parecem fáceis de transpor para a sua realidade, tanto mais que a maioria dependem de instituições privadas de solidariedade social.

Os problemas colocam-se logo à partida no grupo de deficiências atendidas, fazendo cada centro uma selecção rigorosa dos utentes a atender, o que faz supor a existência de muitas pessoas que nem sequer chegam nunca a beneficiar de qualquer programa de reabilitação profissional (MESS, 1988).

Em termos de implementação, verifica-se que estes centros recorrem bastante à formação de natureza prática, algumas vezes montando mesmo esquemas de formação simulada.

Recorrem também à formação em alternância mas, na grande maioria das vezes, apenas na sua forma justaposta, isto é, através da figura do estágio, na fase final do ciclo de formação.

Finalmente, uma das formas também muito utilizadas nestes centros diz respeito à formação em contexto de trabalho.

Parece pois, que estes centros têm tido a preocupação de encontrar formas de implementação da formação que favoreçam a transferibilidade de competências da situação formativa para a situação de trabalho, as quais, como já vimos, aumentam também a possibilidade de contratação dos empregadores, mas colocam-se algumas dúvidas sobre a forma como é verdadeiramente efectuada essa ligação.

Sendo conhecidas as limitações deste tipo de práticas, fica por perceber se a articulação entre centro de formação e local de estágio ou de trabalho, é efectuada tendo em conta o plano estratégico de formação, ou se a formação na empresa fica um

pouco ao sabor das necessidades do empregador e, eventualmente, desligada dos objectivos reais da formação.

No entanto, é certo que neste centros existe sempre a preocupação de delinear planos individuais de formação, permitindo uma maior individualização, o que de resto, é uma exigência dos organismos financiadores das referidas instituições.

Alguns destes centros já tem também os conteúdos agrupados de forma modular, sendo, em regra, criteriosamente definidos os objectivos a atingir.

Resumindo, parece-nos que, face ao estado actual da reflexão sobre formação, existem na área da reabilitação profissional várias preocupações que se cruzam com as da formação em geral, sendo que algumas das características que têm vindo a ser defendidas e implementadas na área da reabilitação, dadas as características da população e objectivos em causa, são também consideradas como importantes no trabalho desenvolvido com qualquer tipo de população.

Convirá também relativamente a este assunto, efectuar uma breve resenha da sua evolução no nosso país, enquanto estado pertencente à União Europeia.

### 3.2. A Reabilitação em Portugal e na União Europeia

A preocupação com a deficiência em Portugal surgiu essencialmente com a Guerra Colonial, pois sentiu-se a necessidade de tentar resolver um problema real, relacionado com os militares deficientes, que até aí não era considerado com o mesmo grau de importância (as pessoas com deficiência eram simplesmente "invisíveis").

Deste modo, em 1965, foi criado o primeiro Centro de Reabilitação em Portugal - Alcoitão - sob a responsabilidade da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, e posteriormente do próprio Estado Português.

Em 1966, foi também criado, no âmbito do Ministério das Cooperações, o Serviço de Reabilitação Profissional, sendo extinto passados apenas três anos, por as suas competências se passarem a inscrever no Serviço Nacional de Emprego e no Serviço de Formação Profissional.

Em 1971, foi publicada pela antiga Assembleia Nacional, uma lei (6/71), com o objectivo de "assegurar a reabilitação de deficientes, visando a sua integração social", onde era proposta a criação de um Secretariado Nacional de Reabilitação, com o objectivo de coordenar as actividades dos vários ministérios relativamente a este assunto.



Em 1973, foi criada uma Comissão Permanente de Reabilitação, com a missão de criar o referido Secretariado.

Contudo, só depois do 25/Abril/74, a visibilidade social e a preocupação com a problemática da deficiência se tornou mais evidente. Deste modo, até na Constituição da República Portuguesa (02-04-76), se encontra um artigo (71º), que proclama a igualdade de direitos e deveres das pessoas com deficiência, assim como a sua participação na vida social, sem limitações que não sejam as decorrentes do seu próprio problema.

A Constituição da República Portuguesa obriga também o Governo a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos deficientes, assim como a desenvolver uma "pedagogia" de sensibilização e de solidariedade da sociedade em geral para com estes cidadãos. Compromete-se, finalmente, a apoiar as Associações de Deficientes.

Aliás, as entidades particulares que se têm dedicado ao trabalho com este tipo de pessoas (as chamadas ONG's - Organizações Não Governamentais), nascidas essencialmente após a revolução de 1974 e em franca evolução em anos mais recentes, sempre tiveram um grande peso na reabilitação em Portugal, pois delas tem decorrido a quase totalidade da intervenção junto desta camada da população, embora com o apoio do Estado (inicialmente tiveram uma actuação mais virada para o sector educativo mas, actualmente estão também preocupadas com a formação profissional devido à idade atingida pelos seus utentes).

O Secretariado Nacional de Reabilitação foi finalmente criado em 20-08-77, como instrumento do Governo, de composição pluridepartamental, com vista à implementação, articulação e coordenação de uma Política Nacional de Reabilitação de Deficientes.

Actualmente este serviço é designado por Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (SNRIPD), estando na dependência do Ministério do Trabalho e Solidariedade e Social. Deste Secretariado fazia parte um Conselho Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, o qual, neste momento, está na dependência directa do Ministro.

Com a criação do Instituto de Emprego e da formação Profissional (IEFP), em 1979 (Dec. lei 518-A2/79 de 29/Dez), foi também criado no âmbito das suas competências o Serviço Nacional do Emprego de Deficientes (posteriormente designado por Direcção de Serviços de Reabilitação), que começou a funcionar em 1982, com o objectivo de promover o emprego para este tipo de população.

Um outro marco de referência importante foi também, obviamente, a entrada de Portugal para a Comunidade Económica Europeia (1986), à qual, através das suas

recomendações e dos seus fundos, muito tem contribuído também para o desenvolvimento da reabilitação no nosso país.

Em 1988, foi criado o Plano Orientador de Política de Reabilitação e, finalmente, em 1989, foi definida a Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência (lei 9/89 de 02/Maio), com o objectivo de promover e garantir o exercício dos direitos consagrados pela Constituição da República Portuguesa aos cidadãos com deficiência.

Esta lei reconhece e valoriza também a acção da ONG's no campo da reabilitação, subordinando, contudo, as suas acções às políticas governamentais, de modo a serem garantidos os interesses aos cidadãos com deficiência e prevendo a possibilidade do Estado incentivar técnica e financeiramente a sua actuação.

Paralelamente, e porque, como já referimos, a reabilitação desenvolve-se em vários domínios, os vários Ministérios foram produzindo legislação específica a cada área de actuação.

Relativamente à área da formação que, no âmbito deste estudo, nos interessa particularmente, um marco importante foi estabelecido através do Dec.-lei 247/89 de 05/Agosto (comumente referido como Lei Quadro da Reabilitação), o qual visa regulamentar a concessão de apoios técnico e financeiro através do IEFP, aos promotores de programas relativos à reabilitação profissional.

Nele são previstos dois regimes de cooperação entre o IEFP e as entidades promotoras: os já referidos protocolos e acordos, ambos decorrentes de contratos destas com o Instituto.

Assim, no primeiro caso, emergem os denominados Centros de Reabilitação de Gestão Participada, os quais, no essencial, se regem por legislação publicada anteriormente e que abrange outros sectores da Formação Profissional (Dec.-lei 165/85 de 16/05), destinando-se a responder às necessidades permanentes de formação profissional das pessoas com deficiência.

Nos acordos de cooperação, o objectivo principal é o desenvolvimento de acções específicas de reabilitação profissional que façam parte das competências das entidades a apoiar, fornecendo o IEFP o apoio técnico e financeiro à promoção dessas actividades.

Mais recentemente foram introduzidas novas alterações relativamente à responsabilidade da coordenação dos projectos de formação profissional dos Centros de Reabilitação, ficando estes a serem orientados pela Unidade Integrar que é tutelada pelo Ministério do Emprego e da Solidariedade Social.

Ao nível das organizações que desenvolvem projectos nesta área, estas distribuem-se de maneira desigual por todo o país. Assim, verificamos que a forte concentração de apoios às pessoas com deficiência se concentram na área da grande Lisboa e do grande Porto, havendo concentrações diversas mesmo no seio destas regiões. Por outro lado, o tipo de população que atendem e o tipo de apoio que prestam é muito selectivo.

Concretizando, numa obra de recolha publicada pelo SNR (1998), verificamos que no Distrito de Lisboa existe referência a 196 entidades que prestam algum tipo de apoio a pessoas com deficiência. No entanto, existem grandes disparidades entre os concelhos. Por exemplo, verificamos que no concelho de Lisboa existem 125 entidades, mas no concelho de Cascais existem 18 instituições, no concelho de Loures existem 7 e em Mafra apenas 1.

Neste trabalho, os organismos foram agrupados por tipo de acção, mais precisamente em cinco grandes áreas: acção social, educação, formação profissional e emprego, informação e saúde. Verificamos, assim, que as entidades que trabalham na área da formação e do emprego foram agrupadas, o que não significa que todas implementem formação profissional.

De todas as entidades do distrito de Lisboa, constatámos que 60 eram mencionadas nesta categoria, mas uma análise mais pormenorizada revelou que, destas, apenas 31 (15.8% do número total de entidades neste distrito), se dedicam efectivamente a implementar programas de formação profissional.

As outras prestam apoio relativo ao encaminhamento para formação e emprego, não implementando acções directamente (caso dos 11 centros de emprego incluídos nesta relação).

Analisando o tipo de programas de formação implementados, verificamos que os temas se concentram em actividades essencialmente rotineiras e de ordem manual, para as quais não são necessárias grandes exigências em termos de percurso escolar, tais como: horticultura, jardinagem, tapeçaria, carpintaria, cabeleireiro, estofador, sapateiro, encadernação, limpeza, etc..

Apenas encontramos 7 instituições que alargavam a sua oferta também à área dos serviços de natureza administrativa e financeira (22.6% das que implementam formação) e 5 entidades ofereciam também formação em informática (16.1%).

Tracemos agora uma breve panorâmica sobre a forma como é constituído o grupo populacional das pessoas com deficiência. Também o SNR efectuou um estudo estatístico recentemente (1996), em que procura caracterizar a população portuguesa com deficiências.

Deste estudo poderemos reter, como já referimos na Introdução, que foi apurada a existência de 905 488 pessoas com deficiência, o que constitui uma percentagem de 9,16% do total da população portuguesa. A distribuição é idêntica no que concerne ao sexo e o leque etário mais penalizado situa-se entre os 45 e os 54 anos.

Os locais onde se concentra maior número de pessoas com deficiências são o Porto (1.96% das pessoas com deficiência) e Lisboa, que contribui para esta percentagem com 1.39%. Mas é em Viana do Castelo que se concentra o maior número de pessoas com deficiência relativamente à totalidade da população (20.90%).

Quanto aos tipos de deficiência, as mais comuns são as deficiências físicas, pois concentram cerca de 58% das pessoas, seguidas das sensoriais, com 22.2%.

Em termos de incapacidades que as deficiências provocam, as mais significativas dizem respeito à incapacidade face a situações (25.88%) e a de locomoção (22%). Apenas 8.36% dos afectados têm problemas de visão e 7.1% apresentam problemas de audição.

De qualquer forma, estes grupos são habitualmente muito heterogêneos, pois cabem nas suas definições situações muito diversas, de acordo com a já referida classificação internacional das deficiências, incapacidades e desvantagens (SNR, 1995).

Quanto à reabilitação, verifica-se que pequenas percentagens de pessoas afectadas a receberam, variando muito o tipo de reabilitação (a qual foi dividida em: médico-funcional, educação especial, reabilitação profissional, integração laboral e integração social), com a idade e o tipo de incapacidade apresentada.

Assim, é entre os 55 e os 64 anos que se recebe mais reabilitação. Quanto à reabilitação profissional, esta também é bastante variável conforme o tipo de deficiência, pelo que apresentamos os exemplos que mais poderão interessar para este trabalho.

Relativamente às deficiências sensoriais, o valor mais elevado situa-se no leque etário entre os 16 e os 24 anos, com uma percentagem de 14.36% destes jovens a passarem por este tipo de programas.

Quanto às deficiências físicas, a formação profissional é frequentada apenas por 4.01% de jovens entre os 16 e os 24 anos, sendo que no leque etário entre os 25 e os 34 cerca de 4.16% frequentam este tipo de reabilitação.

Daqui se conclui, que a reabilitação profissional não tem uma expressão muito relevante nos programas de reabilitação implementados, pelo que, se considerarmos também a baixa incidência da reabilitação no nosso país, poucas pessoas com deficiência frequentam este tipo de acções.

Estas conclusões vão ao encontro do facto anteriormente referido relativo à existência de poucas instituições a implementarem programas de formação profissional dirigidos a pessoas com deficiência, a que se junta a falta de resposta dos centros regulares de formação para este tipo de população.

As acções de reabilitação em geral e as de reabilitação profissional em particular têm sido, no entanto, ultimamente, objecto de grande incremento, especialmente devido às verbas comunitárias canalizadas para este tipo de acções.

Convirá então referir-nos muito brevemente às fontes de financiamento, as quais provêm, em grande parte, dos programas postos em marcha pela UE desde há alguns anos.

As primeiras acções em favor das pessoas com deficiência na Comunidade Europeia foram definidas em Junho/74 pelo Conselho, através de uma resolução que estabelecia o primeiro programa de acção comunitária na área da reabilitação profissional.

O grande objectivo das iniciativas comunitárias apontado nesta resolução, dizia respeito à necessidade de ajudar as pessoas com deficiência a terem uma vida normal em sociedade, promovendo a igualdade de oportunidades desta população. O seu objectivo específico centrava-se na melhoria das possibilidades da reabilitação profissional em todas as suas vertentes (orientação, formação, colocação e assistência durante o período de integração laboral), o que se objectivava através de uma avaliação correcta das reais possibilidades das pessoas com deficiência face às suas perspectivas socio-económicas.

Foram, assim, apontados três grandes tipos de acções nesta resolução (CONSELHO, 1974):

- A cooperação entre os órgãos de reabilitação e de formação, por forma a serem desenvolvidos novos métodos e novos meios de reabilitação profissional, permutada a informação e efectuada formação de pessoas para os aplicarem;

- Demonstrações destinadas a melhorar a qualidade dos meios de reabilitação profissional existentes a nível operacional;

- Outras acções de maior duração, que pudessem constituir o prolongamento das acções anteriormente referidas.

Estipulavam-se ainda iniciativas de estudo e pesquisa no domínio da reabilitação, assim como de divulgação de informações junto de toda a população com vista a aumentar a integração das pessoas com deficiência.

Na sequência dos trabalhos entretanto realizados começam, então, a surgir iniciativas e programas de apoio, agora integrados no âmbito dos quadros comunitários de apoio.

Salientaremos apenas aqueles que se dirigem especificamente a pessoas com deficiência ou que contemplam a possibilidade de apoio a este tipo de população, particularmente os que actuam na área da formação/reabilitação profissional. Assim, temos:

- HELIOS - Inicialmente previsto entre Jan/88 e Dez/91 mas que foi continuado sob a designação de Hélios II entre Jan/93 e Dez/96, devido à importância de que se revestiu. Este programa objectivava a promoção da integração escolar, económica e social das pessoas com deficiência, através de políticas de cooperação e actividades de intercâmbio e de informação entre os Estados membros e as ONG's (WEHRENS, 1992; INTEGRAR, 1993).

Um dos seus principais produtos finais foi a criação de uma rede de informação comunitária sobre ajudas técnicas para a população com deficiência, designado por sistema Handynet. Trata-se de uma base de dados informatizada, mas incorpora mais dois componentes: o jornal electrónico e o correio electrónico. Inicialmente prevista para ser acessível on-line, agora está também disponível em CD-ROM, o que permite ultrapassar alguns problemas técnicos de acesso à base de dados (COSTA, 1994).

A rede nacional de centros handynet está organizada em função de três tipos de centros: de recolha, que obtém as informações e actualiza o sistema; de informação e de aconselhamento, que facultam a informação, prestam apoio e encaminham os interessados; e de informação, que apenas proporcionam informação sobre a base de dados (COSTA, 1994).

- HORIZON – Iniciativa que, não sendo específica para deficientes (também é dirigida a outros grupos desfavorecidos), tem permitido melhorar a integração social e económica das pessoas com deficiência através do desenvolvimento de projectos inovadores de formação profissional, nomeadamente com recurso às novas tecnologias, incluindo formação a distância. Foi criada em Jan/91 com final previsto para Dez/93, mas foi alargada até ao fim de 1994, sendo novamente considerada no âmbito do segundo quadro comunitário de apoio (1994 a 1999) (WEHRENS, 1992).

Esta iniciativa foi implementada com recurso a várias medidas, sendo a primeira dirigida ao desenvolvimento e apoio às estruturas que trabalham no âmbito da orientação e integração profissional; a segunda à formação e informação; e a terceira ao apoio à criação e adaptação de infra-estruturas e equipamentos para o desenvolvimento de projectos de integração sócio-profissional (CHARANA e FRAGOEIRO, 1996).

Desta forma veio incrementar as possibilidades de actuação de organismos já existentes no âmbito das actividades relacionadas com formação e emprego, privilegiando a utilização de recursos das comunidades locais, com o seu consequente envolvimento na integração das pessoas desfavorecidas nessa mesma comunidade (FRAGOEIRO, 1993).

- TIDE - Com uma fase piloto entre 1991 e 1992 e posteriormente alargada, inclusive no segundo quadro comunitário de apoio, para incentivar os progressos ao nível das tecnologias de reabilitação (WEHRENS, 1992).

É destinada à população com deficiências e a idosos, sendo o seu objectivo o de *"estimular a criação de um mercado interno das tecnologias de reabilitação na Europa, para facilitar a integração socio-económica"* deste tipo de população (INTEGRAR, 1994).

- LEONARDO DA VINCI – Com acção entre 1995 e 1999, não é um programa específico destinado à população com deficiência, mas esta é também contemplada pela sua acção, pois inclui a ajuda a pessoas em posição desfavorável no mercado de trabalho e/ou em risco de exclusão por apresentarem problemas decorrentes de deficiências.

Promove a melhoria dos sistemas e medidas de formação profissional na CE, apoiando a cooperação entre parceiros envolvidos no processo, de forma a potenciar as oportunidades de emprego. Compreende acções tais como: a constituição de redes de iniciativas nacionais, formação de formadores e esquemas de intercâmbio transnacional de formandos e/ou trabalhadores (WISSER, 1995).

Um dos grandes objectivos da CE ao promover estas iniciativas é também a possibilidade de elas serem coordenadas ao nível da implementação, de maneira a *"economizar e/ou centralizar a utilização dos recursos disponíveis"* (WISSER, 1996), isto é, a aumentar a sinergia das ajudas, pois, apesar de todos os esforços efectuados, a verdade é que o problema da integração económica e social destas pessoas continua por resolver.

Relativamente ao financiamento, estas várias iniciativas estão fundamentalmente dependentes do Fundo Social Europeu e dos contributos dos vários estados membros em percentagens variadas.

Escusado será dizer, que a quase totalidade dos projectos que têm vindo a ser desenvolvidos no nosso país com vista a melhorar a qualidade de vida deste tipo de população, têm estado dependentes destes fundos e que a expansão de algumas ONG's, em especial os Centros de Reabilitação Profissional, se encontram "umbilicalmente" ligados aos apoios financeiros proporcionados por estas verbas.

## 87



## 1. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Como já dissemos no início, pretendemos com este trabalho abordar a formação dirigida especificamente à população com deficiências, não nos interessando apenas o produto final, mas, sobretudo, compreender o processo que está na base da construção desse produto.

Para atingirmos os nossos objectivos parece-nos que a estratégia metodológica mais adequada será a do estudo de caso, pois este modo de investigação permite estudar aprofundadamente o que se passa num sistema particular, possibilitando conhecer a situação nele vivenciada:

O estudo de caso caracteriza-se por ser um tipo de estratégia metodológica que, apesar de poder apresentar graus de dificuldade muito variada, permite perceber a singularidade, sendo típico da abordagem qualitativa em investigação (BOGDAN e BILKEN, 1994).

Este modo de investigação, tal como outros, não é isento de críticas e pode ser interpretado diferentemente pelos autores que se dedicam à temática das metodologias de investigação.

Assim, para alguns autores o estudo de caso pode confundir-se com a própria investigação qualitativa, mas, para outros, este modo de investigação pode basear-se tanto em abordagens qualitativas como quantitativas (ABREU, 1994).

O estudo de caso pode constituir-se como uma fase exploratória de pesquisa, mas também tem sido demonstrada a sua importância para o estudo aprofundado de contextos em que outros modos de investigação se revelam pouco produtivos.

O estudo de caso permite a recolha e análise intensiva de informação sobre um dado objecto de estudo, implicando a delimitação precisa da unidade social em causa, assim como do período a analisar.

Uma das questões que mais debates tem suscitado relativamente a esta estratégia de investigação, diz respeito à possibilidade de generalização dos resultados encontrados. No entanto, esta parece-nos uma questão ultrapassada, pois o estudo de caso não se inscreve no âmbito da tradição positivista de investigação, cujo propósito é a generalização dos resultados obtidos numa dada amostra, para o universo de que faz parte.

No estudo de caso isto não acontece devido ao facto do objecto de estudo estar geralmente confinado ao contexto em que se enquadra, pelo que não tem sentido

transpor as conclusões para outro contexto. Por outro lado, a amostra com a qual se trabalha não pretende ser representativa de nenhum universo maior.

Contudo, pode-se ainda assim, efectuar comparações entre os resultados obtidos em estudos diferentes, com o objectivo de encontrar explicações para determinados fenómenos, mas sempre respeitando a singularidade dos casos.

Como características essenciais deste modo de investigação, ABREU, no trabalho já mencionado (1994), baseando-se em LUDKE e ANDRÉ, aponta as seguintes:

*A facilitação da descoberta de informação referente ao objecto em estudo devido à posição privilegiada do investigador no terreno;*

*A ênfatização da interpretação em contexto, pois o investigador tenta perceber e analisar a informação sempre em função da unidade social que a produziu;*

*A abordagem aprofundada da realidade em estudo, por permitir o acesso a diversas dimensões ou vertentes do problema, possibilitando o domínio da sua complexidade;*

*A utilização de diversas fontes de informação, o que geralmente se traduz numa abordagem multimétodo, que permite a recolha e validação de informação diversificada;*

*A possibilidade de efectuar generalizações naturalísticas, isto é, de carácter interpretativo, com base na observação e na experiência de vida do investigador, respeitando sempre as particularidades do objecto de estudo.*

*A possibilidade de abordagem e representação de pontos de vista, de tendências e de opiniões divergentes, devido à abordagem multifacetada com que geralmente se trabalha;*

*A utilização de uma linguagem acessível aquando da redacção do relatório final, por utilizar um estilo informal, do tipo narrativo e descritivo, o que facilita a representação da realidade em questão.*

Relativamente aos métodos de trabalho utilizados neste modo de investigação, salientam-se como particularmente típicos a observação e a entrevista, podendo também ser utilizados os questionários e a análise documental, entre outros, como técnicas complementares de actuação.

Trata-se de técnicas de investigação próprias da abordagem qualitativa de investigação, por permitirem a *"descrição e análise de elementos específicos de informação,*

*considerados individualmente, para compreender o seu significado e produzir uma visão da situação ou contexto em que foram gerados*" (AFONSO, 1995, p. 140).

A investigação qualitativa apoia-se na concepção da realidade social como um conjunto de significados que são construídos e partilhados pelas pessoas com base na sua existência colectiva.

Desta forma, as estruturas sociais *"expressam um sistema de ideias, pressupostos e valores partilhados por pessoas individuais, gerando uma subjectividade colectiva"* (p.141). O mundo social é, então, percebido como uma *"interpretação partilhada"* (p. 142) da realidade pelos actores nele envolvidos.

É por isso que a investigação qualitativa procura *"compreender e explicar o mundo social a partir do ponto de vista dos actores directamente envolvidos no processo social"* (BURRELL & MORGAN, citados por AFONSO, 1995, p. 142).

Daí a utilização das técnicas anteriormente referidas, as quais tem a possibilidade de captar a perspectiva dos actores envolvidos na situação em estudo, o que não seria possível através dos métodos típicos da tradicional abordagem quantitativa de investigação.

No centro do debate entre os defensores da abordagem quantitativa e da abordagem qualitativa está precisamente o factor subjectividade. Em termos históricos, a abordagem qualitativa tem sido pouco valorizada devido à interferência de factores subjectivos no procedimento.

No entanto, se nos colocarmos na perspectiva de que todo o conhecimento social é por natureza subjectivo, e tivermos em conta que nem todos os fenómenos são passíveis de serem explicados através do método experimental; parece-nos lógico que esta abordagem poderá ser mais útil na compreensão e explicação de aspectos que se prendem com a realidade social, sendo, portanto, particularmente útil em investigações na área das ciências humanas em geral e das ciências da educação em particular.

Através da investigação qualitativa também se pode recolher *"informação fiável e sistemática acerca de alguma faceta da realidade social, usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interrelacionar conceitos, que permitem interpretar essa realidade"* (AFONSO, 1995, p. 143).

Desta forma, faz sentido escolher um ou outro tipo de abordagem de acordo com a sua conveniência face ao objecto de estudo considerado, podendo inclusive, se se justificar, encontrar opções metodológicas que se centrem em ambos os tipos de abordagem.

Ainda relativamente à abordagem qualitativa de investigação, BOGDEN & BILKEN (1994), caracterizam-na através de cinco aspectos principais, que consideram estar presentes em grau variável em todas as investigações desta natureza, os quais também são trabalhados por AFONSO (1995):

*O ambiente natural constitui a fonte directa dos dados, revelando-se o investigador como o principal instrumento de recolha e de interpretação dos dados. Este não pode perder de vista o contexto onde decorre a acção pois de outra forma arrisca-se a perder o significado dos acontecimentos.*

*Os dados são apresentados sob a forma descritiva, tendo a palavra escrita um lugar central no registo, análise e interpretação de situações. O registo escrito permite que nada de importante escape ao investigador, o qual se coloca numa postura de observação e de recolha de elementos importantes para o desenvolvimento de uma teoria, utilizando esta como pano de fundo para a sua investigação, mas não centrando o seu procedimento apenas na testagem de hipóteses de partida.*

*A investigação centra-se mais nos processos do que nos resultados ou produtos finais, dando-se prioridade à dinâmica dos acontecimentos num dado contexto, com o objectivo de se tentar perceber os seus sentidos e significados.*

*A análise e interpretação são efectuadas com base em raciocínio do tipo indutivo, pois as hipóteses e teorias são construídas à medida que os dados vão sendo recolhidos e interrelacionados.*

*O significado dado pelos sujeitos aos processos em que estão implicados é de importância vital. A investigação não se limita a ser concebida e implementada de acordo com o ponto de vista do investigador, o qual não só descreve os fenómenos que vão ocorrendo no contexto, mas também dá voz aos actores da situação em causa, registando os seus pontos de vista e interpretações.*

Voltando ao nosso objecto de estudo, interessa-nos perceber de que forma é que actividades formativas desenvolvidas pelos centros de reabilitação profissional contribuem para aquele que é o objectivo central assumido por estas entidades, isto é, a integração sócio-profissional de pessoas com deficiência. Interessa-nos também perceber o sentido e significado que estas actividades têm para aqueles a quem são dirigidas.

Desta forma, consideramos que este será um estudo que deverá ser desenvolvido de acordo com a abordagem típica da investigação qualitativa tal como foi descrita

anteriormente, sendo pertinente o desenvolvimento de um estudo de caso para perceber, de forma aprofundada, o que se passa numa destas instituições.

Poderemos, assim, dar um contributo para a compreensão da problemática em causa, permitindo levantar pistas de investigação para trabalhos posteriores. Poderemos também, visto de uma organização particular se tratar, contribuir para uma reflexão interna, o que poderá constituir um processo formativo para a própria entidade.

Como já referimos num outro capítulo deste trabalho, não existem muitas instituições a trabalhar nesta área. De acordo com o trabalho do SNR já referido (1998), a maioria das acções de formação implementadas dirigem-se a pessoas de fracos recursos cognitivos, o que implica centrar a atenção em actividades de natureza simples e rotineira.

No entanto, como vimos, algumas instituições já vêm dando atenção à preparação dos seus utentes para áreas diferentes, tais como as administrativas. Com o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, a formação para a área administrativa passou a ser efectuada com base na informática.

Foi, assim, possível alargar a oferta formativa a pessoas que, ou pelos seus recursos cognitivos e grau de habilitações literárias, ou pelo seu tipo de deficiência, não se mostravam interessadas na formação do tipo tradicional.

Uma das organizações pioneiras neste tipo de actividade foi o CIDEF – Centro de Inovação para Deficientes, o qual se mantém desde a década de oitenta a implementar formação na área da informática para pessoas com deficiência.

Na área da reabilitação profissional, o CIDEF poderá ser considerado um centro atípico, pois não se encontra vocacionado para perturbações de ordem cognitiva, sendo a sua oferta formativa limitada à área da informática, embora com diversas saídas profissionais.

Por este motivo poderá constituir, à partida, uma escolha interessante para o desenvolvimento de um estudo sobre o tema em questão: Porque se vocaciona exclusivamente para esta temática e limitando o tipo de população? Que especificidades terá o seu modelo formativo? Porque será escolhido pelos seus utentes? Que aprendizagens proporciona e de que forma contribuirá para o projecto de vida dos sujeitos que a ele recorrem?

Por outro lado, o investigador desenvolve a sua actividade profissional (na área de psicologia) neste centro, desde há alguns anos, permitindo-lhe um conhecimento relativamente aprofundado da realidade social em causa, o que não deve ser desprezado, facilitando-lhe também substancialmente o acesso às fontes de informação e permitindo a recolha de muita informação relevante de maneira informal.

Foi a partir da conjugação destes dois factores – atipicidade do centro e conhecimento/acesso à informação - que optámos por desenvolver este estudo na instituição referida.

Não poderemos deixar de considerar que o facto de estarmos implicados profissionalmente no contexto social onde decorre a investigação poderá interferir no desenvolvimento do estudo e trazer também algumas limitações.

A questão da interferência coloca-se, no entanto, em qualquer investigação, já que o investigador não pôde deixar de estar implicado no contexto em análise, seja qual for o seu grau de envolvimento (ABREU, 1994), pelo que deve considerar-se inerente ao próprio processo de pesquisa.

Assim, questões relativas à interferência e à subjectividade do investigador estão sempre presentes, nem que se refiram apenas à escolha de um paradigma específico para conceber a investigação.

Como refere AFONSO (1995, p. 149), a recolha de dados não é *“um processo neutro e o investigador não tem, face aos dados, uma atitude passiva”*, pois a informação que é recolhida durante a investigação é constantemente analisada permitindo a reorientação da mesma, num processo denominado *“análise generativa”*. Ora esta análise é fruto não só do material recolhido, como também da *“experiência de base pessoal e técnica do investigador”* (p. 149).

Não significa isto que o investigador não deva desenvolver estratégias para diminuir o seu impacto pessoal no processo de investigação, mas sim, que deverá tirar o máximo partido da interferência que possa existir.

Aliás, a este propósito, ABREU (1994) afirma que *“o desconhecimento ou a não consideração dos padrões de conduta ou características básicas da unidade social pode provocar um impacto maior, com a conseqüente redução da capacidade e da qualidade dos resultados”* (p. 124), do que a familiaridade com o contexto da investigação.

Conclui-se assim, que *“o investigador deverá encontrar uma solução de compromisso perante as necessidades de distanciamento crítico face ao objecto e familiarização com o contexto”* (p. 124).

Foi o que tentámos fazer ao escolher para desenvolvimento desta pesquisa o Centro de Inovação para Deficientes.

## 2. TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS E FASEAMENTO DA INVESTIGAÇÃO

Face às informações disponíveis na instituição em estudo e ao tipo de questões orientadoras deste trabalho, duas técnicas se destacam como fundamentais para a sua prossecução: a pesquisa documental e a entrevista.

A primeira permite-nos responder à maioria das questões, pois encontram-se na instituição registos sobre o percurso evolutivo da mesma e da forma de organização e implementação da formação; existem bases de dados que permitem a caracterização de candidatos e de utentes; e foi recentemente levantada informação sobre o percurso pós-formativo dos utentes, que também se encontra disponível para consulta.

No entanto, através da análise das fontes documentais não é possível aprofundar algumas questões, especialmente as que se relacionam com a vivência da formação pelos seus utentes e sentido que esta tem para eles, pois não se encontra na instituição qualquer informação sistematizada sobre o assunto.

Daí sentirmos a necessidade de desenvolver também entrevistas, quer a utentes, quer a formadores, quer ainda ao director do centro.

A pesquisa documental é um método de recolha de dados que está presente de alguma forma na grande maioria dos estudos, pois existe quase necessariamente uma fase de pesquisa com vista a um enquadramento institucional que é conseguido em grande parte através deste tipo de técnica. Costuma ser utilizada em complemento de outras técnicas, mas assume importância fundamental em estudos de natureza histórica.

Existem variados tipos de documentos que podem constituir fontes de pesquisa documental, tanto pessoais, como oficiais (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Estes documentos costumam estar carregados de subjectividade, já que representam o ponto de vista da pessoa ou da organização em estudo. Daí o seu interesse numa pesquisa de natureza qualitativa, já que através deles o investigador pode captar o significado dado pelos actores ao objecto de estudo.

Uma das grandes tarefas do investigador face a esta técnica de recolha de dados é descobrir e aceder ao material. A outra grande tarefa relaciona-se com a selecção do material que poderá constituir-se como relevante para a pesquisa e categorizá-lo de acordo com as respostas que pretende obter.

Relativamente a este aspecto, categorizámos as informações que consideramos pertinentes para este estudo, tanto em função dos objectivos iniciais como de informação entretanto encontrada e considerada relevante, por forma a podermos efectuar uma análise dos dados recolhidos em função dessas categorias.

Mais concretamente, recolhemos informações no seguinte tipo de registos institucionais:

- Brochuras de divulgação;
- Acordo de cooperação entre IEFP e APC;
- Dossier de acreditação;
- Planos de formação, anuais, entre 1992 e 1999;
- Documentação oficial enviada obrigatoriamente para os serviços de tutela, nomeadamente um formulário denominado "pedido de pagamento de saldo" (periodicidade anual – entre 1992 e 1997);
- Propostas de funcionamento dos diversos departamentos;
- Relatórios de actividades anuais dos departamentos;
- Relatórios de reuniões;
- Cartazes, panfletos e outros documentos de divulgação da instituição;
- Documentação relativa a projectos desenvolvidos;
- Base de dados relativa a inscrições de candidatos;
- Registos relativos à avaliação inicial dos candidatos;
- Registos relativos aos formandos;
- Relatório de análise dos questionários pós-formativos.

Estes documentos permitiram recolher informação relativa à caracterização da entidade, à organização e implementação da formação, recursos humanos e materiais disponíveis, características de candidatos e utentes, critérios de selecção, número de acções de formação frequentadas e desistências, e situação pós-formativa de ex-utentes do centro.

Estas informações foram complementadas através de conversas informais com responsáveis por várias áreas do centro, visto a consulta de alguns destes documentos nos deixarem dúvidas relativas a assuntos tratados, pois alguns não estão suficientemente desenvolvidos em documentos escritos de modo a perceber-se todo o seu significado.

Assim, falámos diversas vezes com o director do centro, que nos foi prestando esclarecimentos sobre a génese e desenvolvimento da instituição, sistema de formação e recursos de apoio, desenvolvimento de projectos, aspectos relativos a estratégias futuras, etc., o qual nos forneceu também a maior parte das pistas sobre a documentação a consultar e nos possibilitou o acesso a essas fontes;

Falámos também com o actual responsável da formação que, além de nos prestar esclarecimentos sobre alguns dados, nos facultou o acesso a documentação relativa a aspectos formativos, assim como aos registos relativos aos formandos.



Tivemos ainda contactos informais com a assistente social, que nos facultou informação sobre a forma como é efectuada a colocação dos utentes no mercado de trabalho e do seu percurso após a formação.

Relativamente à entrevista, esta é outra técnica extremamente utilizada em abordagens do tipo qualitativo, pois permite ao investigador perceber como é que os sujeitos interpretam determinados aspectos relativos a si próprios ou à sua integração no meio.

Um dos aspectos de maior relevância que se coloca na utilização desta técnica diz respeito à construção de uma "relação" relativamente estreita entre entrevistador e entrevistado, sem a qual dificilmente se consegue o objectivo final, isto é, a recolha do máximo de informação da parte do sujeito. Se não se conseguir gerar um clima de empatia e de confiança mútua, dificilmente se alcançará tal objectivo (KAUFMANN, 1996).

Outra questão importante diz respeito à selecção dos entrevistados. Dado tratar-se de um método enquadrado no âmbito da abordagem qualitativa de investigação, mais do que problemas de representatividade da amostra, trata-se de conseguir escolher informantes privilegiados, isto é, pessoas que sejam capazes de nos facultarem o máximo de informação possível e de forma aprofundada.

Esta técnica pode assumir variadas formas e servir vastos objectivos. Assim, pode ser desenvolvida de uma maneira estruturada, semi-estruturada ou não estruturada (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

A entrevista estruturada implica um guião rigoroso, com perguntas fechadas que podem, inclusivamente, permitir um tratamento estatístico, pois obedecem a um conjunto limitado de categorias de resposta. O entrevistador tem o controle da entrevista, pelo que o entrevistado tem pouca liberdade para se desviar do caminho pré-definido.

No extremo oposto pode colocar-se a entrevista não estruturada ou aberta, na qual o entrevistado tem total liberdade de resposta, existindo, em geral, um grande tema ou grandes questões orientadoras a abordar, podendo ele ir conduzindo o discurso de acordo com aspectos que considere mais pertinentes.

Relativamente às entrevistas semi-estruturadas, podem posicionar-se num ponto intermédio entre estas duas categorias, pois apesar de existir um guião pré-estabelecido, ele é abrangente, de maneira que o entrevistado tem liberdade para organizar o seu discurso, podendo sair do tema se considerar isso importante, mas cabendo ao entrevistador ir conduzindo o sujeito, de modo a não ficar nenhuma questão que considere pertinente sem resposta e a aprofundar temas que se considerem significativos.

No nosso caso, consideramos este tipo de entrevista o mais apropriado, pois a partir de algumas perguntas relativamente abertas, podemos colher uma vasta gama de informações.

Mais concretamente, pretendemos com as entrevistas dar resposta a alguns aspectos específicos das questões orientadoras desta pesquisa, assim como compreender melhor algumas tendências apontadas por dados anteriormente recolhidos através de pesquisa documental e das conversas informais.

Assim, pareceu-nos pertinente esclarecer junto de ex-utentes do centro a lógica da procura da formação, tal como a avaliação que fazem dela, incidindo em aspectos tais como: a forma como a viveram, que tipo de aprendizagens ocorreram e qual a sua utilidade na situação pós-formativa.

Por outro lado, também considerámos pertinente averiguar junto de formadores da mesma instituição, o que pensam da formação desenvolvida no centro, assim como a visão que têm da utilidade da formação para os seus utentes, passando também por aspectos relativos à sua própria vivência enquanto actores da instituição, tentando perceber se a forma como a vêem coincide ou não com a visão dos formandos.

Finalmente, pareceu-nos crucial identificar formalmente junto do director do centro alguns assuntos menos esclarecidos ao longo do percurso da investigação, assim como perceber a sua própria visão sobre os acontecimentos formativos desta entidade, a qual condiciona necessariamente a lógica da oferta, confrontando-o ainda com alguns dos resultados intermédios já apurados na altura da realização da entrevista.

Todas as informações obtidas na totalidade das entrevistas efectuadas, foram cruzadas, de modo a verificar-se se existem ou não discrepâncias de análise conforme o tipo de papel ocupado no centro em estudo.

Quanto ao número de entrevistas realizadas e à forma de selecção dos entrevistados, o procedimento foi o seguinte:

*Ex-utentes* - estes foram seleccionados a partir de parâmetros identificados ao longo da pesquisa tais como:

Formandos com aproveitamento, na modalidade de formação presencial, pois são os que têm maior representação no número total de utentes (72% e 88% respectivamente).

Respeito pela representatividade do tipo de deficiência no centro (motora, auditiva e visual) - 58.4 % dos utentes tem deficiência motora; 24.2 % têm problemas auditivos e apenas 16.8 % têm deficiência visual.

Tomada em conta do tipo de saída profissional mais representativa - burótica (30.2%), área económico-financeira (22.6%) e programação (12.9%).

Manutenção da proporção de empregados/desempregados identificada pelo centro através do questionário pós-formativo - cerca de 54% de pessoas empregadas e 30% desempregadas.

Foram efectuadas oito entrevistas, por se constatar, ao fim deste número, existir alguma saturação de dados, isto é, foram identificadas determinadas tendências de resposta, nas quais os utentes centravam a discussão, não acrescentando nada de novo a partir de certo ponto.

Ainda uma referência relativamente à selecção dos entrevistados com deficiência auditiva: nesta situação concreta, tivemos o cuidado de escolher para as entrevistas pessoas que já tinham sido identificadas como tendo alguma facilidade no discurso oral, visto a grande maioria desta população comunicar através de linguagem gestual, o que nos dificultaria o registo e transcrição fiel dos respectivos discursos.

De referir também que algumas das pessoas identificadas passaram por mais do que uma acção de formação e três delas encontravam-se novamente na situação de formandos, no final do respectivo curso. Não rejeitamos estas pessoas por considerarmos que, pelo facto de já terem estado no centro em anos anteriores e estarem novamente na situação de formação, nos poderiam traçar uma panorâmica da evolução que sentiram ter-se registado no centro ao longo dum período mais alargado.

*Formadores* - consideramos pertinente entrevistar o actual responsável pela formação dada a importância estratégica da sua função (este foi também formador na área de informática antes de assumir o cargo, mantendo-se ainda a exercer essa actividade nalguns módulos específicos); consideramos também relevante entrevistar mais um formador da área de informática (a que maior peso tem nas actividades formativas do centro) e outro de outra área de formação identificada no mesmo, de forma a poderem ser comparadas as suas análises. Todos os entrevistados pertencem ao quadro de pessoal efectivo da instituição.

Os objectivos específicos destas entrevistas foram agrupados por blocos, sendo os respectivos guiões construídos a partir dos mesmos.

Os objectivos específicos das entrevistas de formandos e de formadores foram agrupados em sete blocos principais, embora os temas diverjam e os respectivos objectivos sejam diferenciados.

Assim, temos, relativamente às entrevistas a formandos, os seguintes blocos e objectivos específicos:

A – Informações sobre a entrevista – transmissão de informações sobre os objectivos do estudo e da entrevista;

B – Motivação para a formação - perceber o motivo pelo qual os entrevistados recorreram à formação;

C - Avaliação global da formação - conhecer o que os entrevistados pensam da formação desenvolvida no centro;

D - Aprendizagens mais relevantes - identificar que tipo de aprendizagens ocorreram durante o período da formação;

E - Factores de aprendizagem - identificar o que é que os entrevistados consideram mais ter contribuído para a sua aprendizagem;

F - Vivência da formação - perceber a forma como a formação foi vivida, tanto a nível formal como informal;

G – Utilidade da formação - perceber o que é que os formandos acham dos efeitos da formação.

Quanto às entrevistas a formadores, os objectivos específicos e respectivos blocos foram:

A – Informações sobre as entrevistas - apresentação dos objectivos do estudo e particularmente da entrevista;

B - Avaliação global da formação - perceber o que pensam da formação e do modo como está organizada e é implementada;

C - Vivência da formação pelos formandos - averiguar como os formadores vêem as vivências dos formandos;

D – Vivência da formação enquanto formador - averiguar o grau de implicação pessoal dos formadores neste processo;

E - Aprendizagens mais significativas - averiguar que tipo de aprendizagens são mais valorizadas pelos formadores;

F - Influências na aprendizagem - identificar quais são os factores que consideram mais interferir na aprendizagem dos utentes;

G - Efeitos da formação - perceber o que é que os formadores acham dos efeitos da formação.

Finalmente, quanto à entrevista efectuada ao director estabeleceram-se cinco blocos, cujos objectivos se centram nos seguintes aspectos:

A – Informações sobre a entrevista - dar a perceber os objectivos da entrevista;

B – Avaliação global da formação - perceber os aspectos que enfatiza na formação desenvolvida e os objectivos estratégicos delineados;

C – Sentido da formação para os utentes - perceber quais os aspectos que considera mais pertinentes na formação dos utentes;

D – Funcionamento do centro e esclarecimento de questões em aberto após consulta documental - perceber os aspectos mais pertinentes relativos ao funcionamento do centro e encontrar resposta para algumas questões em aberto após consulta documental;

E – Confronto com alguns resultados da pesquisa – dar a conhecer alguns dos resultados mais evidentes já encontrados na análise dos dados à altura da entrevista, e perceber qual a postura do director face à situação.

Os guiões obtidos a partir destes objectivos encontram-se em anexo a este trabalho (anexos 1, 2 e 3).

Quanto ao período abrangido por esta pesquisa e ao faseamento delimitado, estes foram sofrendo algumas modificações à medida que decorria a investigação, devido a condicionantes do próprio estudo, quer a factores de ordem pessoal e profissional do investigador.

Dado que a instituição em estudo sofreu reformulações que culminaram na actual estrutura e funcionamento em 1992, e dado que o projecto para esta investigação foi apresentado no final do ano de 1997, consideramos pertinente abranger todo esse período no âmbito deste trabalho.

Desta forma, para caracterização de candidatos e utentes, contámos com as bases de dados existentes no centro, no âmbito desse período.

No entanto, como todo o desenvolvimento deste trabalho decorreu durante um período de tempo relativamente longo e que abrangeu todo o ano de 1998 e primeiro semestre de 1999, embora com incidência maior nalguns períodos específicos para recolha de dados, acabámos por tomar em consideração os acontecimentos que foram

ocorrendo na instituição, assim como documentação entretanto produzida durante esse período.

De facto, tratando-se de uma organização dinâmica e em constante evolução, dificilmente se poderiam isolar os acontecimentos. Por outro lado, a tomada em consideração desta evolução só nos parece ter vindo enriquecer o trabalho de pesquisa.

Concretizando, após uma primeira consulta bibliográfica para construção do projecto de investigação (ainda durante o ano de 1997), avançámos para uma primeira fase de recolha de dados, baseada na pesquisa documental e em conversas de natureza informal, durante o primeiro trimestre de 1998.

As informações recolhidas foram sujeitas a um primeiro esboço de tratamento e de categorização durante o segundo trimestre do ano, mas sentia-se, na altura, ainda muita falta de apoio teórico que suportasse a investigação.

Por isso, dedicaram-se os restantes meses do ano de 1998 à pesquisa bibliográfica e à construção de uma problemática teórica com esse objectivo. Com base nesse trabalho foi então possível ter um novo olhar sobre as informações já recolhidas, permitindo também tomar decisões de natureza metodológica, especialmente no que diz respeito às entrevistas, elaborando-se os respectivos guiões.

As entrevistas aos ex-formandos e formadores decorreram durante o mês de Março de 1999, todas nas instalações do CIDEF, numa sala reservada para o efeito e no horário mais conveniente aos entrevistados.

Antes do início da entrevista as pessoas foram convidadas a preencher um pequeno questionário criado com o objectivo de podermos efectuar uma categorização das características da amostra em causa e que denominámos *ficha de identificação*, de formandos ou de formadores, respectivamente.

Assim, relativamente aos formandos, recolhemos informações relativas ao sexo, tipo de deficiência, zona de residência, idade, habilitações literárias, profissão/situação profissional, formação profissional, número de acções frequentadas no CIDEF, tipo de formação que receberam no centro e se frequentaram ou não estágio (ver anexo 4).

Quanto aos formadores, identificámos também o sexo, a idade, habilitações literárias, formação profissional e tipo de funções desempenhadas no centro. No questionário constavam ainda informações sobre o tipo de módulos pelos quais se responsabilizavam, o número de horas de formação e número de horas disponíveis para preparação da mesma. No entanto, só um formador respondeu a esta última parte do inquérito, pelo que não tomámos em consideração na análise este tipo de informações (anexo 5).

A técnica do questionário é um método também largamente utilizado, quer no âmbito de estudos qualitativos, quer de estudos quantitativos, devendo ser utilizada quando seja importante recolher um número limitado de informações junto de um grande número de indivíduos.

Não é o caso, pois o número de pessoas é limitado. No entanto, considerámos pertinente utilizá-la, por se tratar de informações muito circunscritas, dispensando perguntas desta natureza no âmbito de uma entrevista que se pretendia semi-directiva, mas permitindo dar-nos uma visão panorâmica da situação, complementando os dados recolhidos através das outras técnicas e contribuindo para uma análise mais abrangente da realidade em estudo (FERREIRA, 1987).

Voltando às entrevistas, todas foram gravadas em registo áudio, para o que se pediu autorização aos entrevistados, garantindo-se a absoluta confidencialidade das mesmas, não tendo sido levantados quaisquer tipo de obstáculos a este procedimento.

As entrevistas decorreram em ambiente de absoluta convivialidade, para o que certamente muito contribuiu o facto de entrevistador e entrevistados já terem um relacionamento anterior, fruto do facto do investigador desenvolver na instituição a sua actividade laboral.

Apesar de se poder pensar que, pelo mesmo motivo, as pessoas pudessem omitir informações ou apresentar a versão mais socialmente conveniente dos factos, não nos parece que isso tenha acontecido pelo conteúdo das informações recolhidas.

Estas conversas tiveram tempos de duração diversos, mas que podemos situar em média entre 30 e os 45 minutos. Algumas das entrevistas prolongaram-se depois informalmente durante mais algum tempo, já sem registo áudio, especialmente no caso dos formadores, e traduzindo-se em reflexões sobre a formação e perspectivas futuras.

As entrevistas foram posteriormente transcritas para suporte informático e papel, pelo próprio investigador, o que, embora sendo um trabalho moroso, nos pareceu ser extremamente importante para compreender o seu conteúdo, assim como perceber melhor alguns aspectos do discurso oral que dificilmente são transpostos para a linguagem escrita, mas que contribuem para perceber melhor o sentido das respostas. Este trabalho permitiu também começar a desenhar um esboço de categorização.

Em anexo foi incluída a transcrição das entrevistas dos utentes da instituição, pois por serem retiradas de um grande leque de indivíduos não se reconhecem facilmente os seus autores. Contudo, dado o pequeno número de formadores da instituição, dificilmente se manteria a confidencialidade das respostas dos mesmos ao reproduzirem-se os seus discursos. Por isso, se optou por não serem apresentadas.

Apresenta-se também a entrevista ao director, na qual o problema da confidencialidade não se coloca por este ter consentido a sua reprodução.

Quanto à análise do seu conteúdo, além de nos basearmos em autores já citados tais como BOGDAN e BIKLEN (1994), em KAUFMANN (1996) e em VALA (1987), foi-nos de muita utilidade um trabalho de AMIGUINHO (1992), que tomámos como modelo.

Assim, começámos o "*processo de localização-atribuição de traços de significação*" (VALA, 1987), fazendo uma re-leitura de todas as entrevistas, anotando nas margens uma primeira tentativa de codificação de "*unidades centrais de significado*" (GARCIA, citado por AMIGUINHO, 1992).

Estas por sua vez foram divididas em subconjuntos mais pequenos, aos quais foram atribuídos códigos específicos, o que levou à estruturação de uma *matriz de categorização de entrevistas*, apresentada aquando da análise das entrevistas.

Para o seu estabelecimento, baseámo-nos na natureza das informações transmitidas pelos entrevistados, assim como nos próprios objectivos da investigação e enquadramento teórico anteriormente delineado.

Este tratamento foi feito em separado para os vários tipos de entrevistados, resultando uma categorização diferente para cada grupo de entrevistas, embora o significado de algumas das categorias se toquem e permitam um cruzamento de informações entre si.

Após este trabalho, os excertos das entrevistas que se incluíam em cada uma destas categorias e sub-categorias foram transcritos para quadros de redução de dados, a que chamámos *grelhas de análise de entrevistas* e que são apresentados de acordo com a matriz de categorização de dados anteriormente estabelecida, que se encontram em anexo (anexos nº 8, 9, e 10).

De notar que, dado o discurso oral ser substancialmente diferente da narrativa escrita, incluindo muitas vezes paragens para reorganização do pensamento e da verbalização, com apresentação de exemplos elucidativos intermédios, assim como reformulação de ideias apresentadas noutra altura, repetindo-se, por vezes, a mesma ideia várias vezes ao longo da entrevista, este trabalho tornou-se deveras complicado, obrigando a seleccionar excertos-chave e a integrar pequenos arranjos léxico-sintáticos na apresentação dos mesmos. No entanto, utilizou-se sempre na sua reprodução a terminologia do entrevistado, descrevendo o mais fielmente possível as suas ideias.

De referir ainda a inestimável ajuda do suporte informático para este trabalho, que permitiu situar rapidamente os excertos para reprodução, facilitando a reorganização necessária à apresentação dos quadros resumo de análise.



Depois de arrumada e sistematizada a informação nestes quadros síntese, foi então possível analisar as respostas de forma a serem tiradas conclusões relativas às nossas questões iniciais.

Passou-se então a um trabalho de descrição e interpretação no texto final, recorrendo-se, para essa apresentação, quer a citações de excertos da informação, quer a quadros resumo sobre dadas categorias. Desta forma, foi possível apresentar e relacionar toda a informação que foi possível recolher através deste método.

Finalmente, efectuámos algumas reflexões finais e levantamento de pistas para futuros processos de investigação no âmbito da mesma temática, o que constituiu o último passo deste percurso.

1990  
1991

1990  
1991

1990  
1991  
1992

1990  
1991  
1992

1990  
1991

1990  
1991

## IV – O CASO DO CIDEF

## 1. CARACTERIZAÇÃO DA ENTIDADE

### 1.1. Identificação e Antecedentes Históricos

O centro escolhido para a análise que pretendemos efectuar neste estudo de caso é, como já referimos, denominado CIDEF (Centro de Inovação para Deficientes). Trata-se de um centro de reabilitação profissional, criado na sequência de um acordo de cooperação entre o Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) e a Associação Portuguesa de Criatividade (APC), ao abrigo do Dec. lei 247/89 em 12/Nov./91, com homologação em Fêv./92 (IEFP/APC. 1991) e com sede em Lisboa.

Este centro já existia anteriormente (desde 1974) no seio da Associação Portuguesa de Inventores, actualmente denominada Associação Portuguesa de Criatividade (organismo criado em Junho/70), por iniciativa quase total de um único indivíduo (Eng.º Jaime Filipe), o qual se dedicava à criação de produtos especialmente dirigidos à população com deficiência.

Para além da promoção de investigação na área da reabilitação, o CIDEF iniciou também actividades formativas em 1983, na área das novas tecnologias, dirigidas a pessoas com deficiências sensoriais e/ou motoras. Estas acções de formação eram, na época, consideradas de carácter inovador, devido à área temática escolhida e aos recursos e técnicas utilizadas.

Dada a expansão da sua actividade, iniciou-se a construção de um edifício, em Benfica, destinado às actividades do centro durante o ano de 1985, com o apoio técnico e financeiro do IEFP. Contudo, por contratempos entretanto surgidos, não foi terminado. Actualmente, existe aprovada uma verba do FEDER para a sua conclusão, estando a obra em fase de adjudicação.

Em 1987, os cursos de formação profissional passaram a ser apoiados pelo Fundo Social Europeu.

Mas só em 1991 os seus objectivos foram re-equacionados no âmbito do já referido acordo, tendo passado a funcionar como centro de reabilitação profissional. No entanto, as novas actividades só tiveram início cerca de um ano depois.

A partir desta altura, o CIDEF passou a apresentar como objectivo geral a investigação e desenvolvimento de soluções dirigidas a pessoas com deficiência física, nomeadamente motora, auditiva e visual, nas áreas da engenharia da formação e da engenharia da reabilitação, com o fim de promover a integração sócio-profissional deste tipo de população (CIDEF, 1998 b)).

## 1.2. Estrutura e Funcionamento Organizacional

Juridicamente, o CIDEF é representado através da APC. Administrativamente é independente e tem também autonomia para gestão financeira, sendo que, no entanto, as verbas são canalizadas através de projectos específicos a que se candidata.

As verbas para a formação são atribuídas em função de uma candidatura anual ao sub-programa INTEGRAR, através da apresentação de um plano de formação.

Com a saída de legislação obrigando os centros de formação profissional a serem acreditados pelo INOFOR, a instituição teve que organizar um dossier de acreditação para apresentar a esta entidade.

Passou, então, a ser considerado um centro de formação profissional acreditado durante três anos, (1998 - 2000) para as áreas de: planeamento, concepção, organização, desenvolvimento/execução, acompanhamento e avaliação e outras formas de intervenção.

A instituição obtém também verbas a partir de projectos com os quais concorre a outro tipo de programas (especialmente comunitários).

A estrutura e funcionamento organizacional tem sido caracterizada de acordo com o organigrama da página seguinte, mas este está a ser revisto no âmbito da criação do regulamento interno, que até agora ainda não foi implementado:

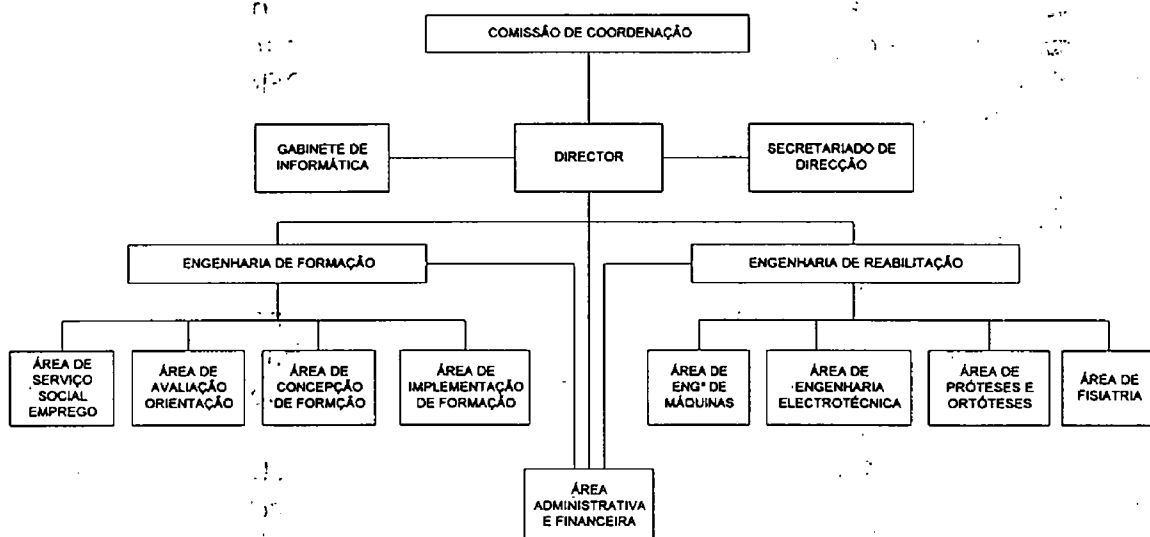


Fig.1. Organigrama do CIDEF (1997, p. 6).

A direcção e gestão das actividades do centro são asseguradas por uma comissão de coordenação - composta por dois elementos do IEPF, dois da APC (cabendo a

presidência a um do IEPF), e por um director (designado por proposta da APC e com parecer favorável do IEPF).

A comissão deveria reunir mensalmente. No entanto, desde há cerca de dois anos, esta não funciona devido aos representantes do IEPF se terem afastado e não terem sido substituídos. Assim, todas as decisões são tomadas pelo director e pelo presidente da APC. O director tem autonomia de gestão de algumas áreas, tais como o pessoal, programas a implementar, etc..

O cargo de director foi desempenhado pela mesma pessoa desde 1992 até ao final do primeiro semestre deste ano, altura em que pediu a demissão.

Quanto ao esquema organizacional, este caracteriza-se pela divisão em duas grandes áreas funcionais: engenharia da formação e engenharia da reabilitação (CIDEF.1997).

### **Engenharia da reabilitação**

Nesta unidade trabalha-se essencialmente na investigação e desenvolvimento de ajudas técnicas, aconselhando-se, adaptando-se e fornecendo ajudas técnicas "santdard", ou criando soluções completamente inovadoras que sirvam os objectivos dos utentes que a procuram.

Para se chegar ao desenho de uma destas soluções é utilizada uma metodologia específica, passando por uma avaliação inicial detalhada (funcional, psicológica e social), análise do problema e proposta de solução, a qual será executada e instalada no caso de o sujeito assim o entender, existindo um acompanhamento permanente do utente, quer durante todo este processo, quer após o seu fornecimento (CIDEF, 1997).

Destas ajudas técnicas fazem parte soluções tais como: próteses, ortóteses, adaptações em cadeiras de rodas e veículos automóveis, adaptações em postos de trabalho, controlo ambiental, etc.

O centro é considerado um centro prescriptor de ajudas técnicas desde Setembro/95, com publicação em Diário da República em Janeiro/96 e centro financiador em 1997. Ou seja, pode "receitar" e compartilhar ajudas técnicas.

Em termos de funcionamento, como se pode ver no organigrama, esta unidade é constituída por quatro áreas: engenharia de máquinas, engenharia electrotécnica, próteses e ortóteses e fisioterapia, asseguradas por técnicos com especialização adequada. Nela colaboram também técnicos de serviço social e de psicologia, que, formalmente, fazem parte da outra unidade funcional.

### **Engenharia da formação**

Dos objectivos fixados para esta unidade fazem parte a investigação e desenvolvimento de soluções formativas adaptadas à pessoa com deficiência, bem como às transformações tecnológicas e sociais actuais, implementando programas de formação profissional segundo diversas modalidades, efectuando mediação para programas de emprego e ainda acompanhamento pós-integração (CIDEF, 1997).

Desta unidade fazem também parte actividades de levantamento de necessidades de formação, avaliação/orientação psicológica, acompanhamento psicológico e social, assim como articulação com o exterior, para efeitos de integração profissional.

Para completar a unidade de formação existem a área da concepção e a área de implementação da formação.

Esta unidade será mais detalhadamente descrita aquando da caracterização da oferta formativa do centro.

De notar que, quer na unidade de reabilitação, quer na da formação, existem vários projectos de investigação a serem desenvolvidos no âmbito dos Quadros Comunitários de Apoio. A seu tempo faremos referência aos que têm vindo a ser desenvolvidos nesta última unidade.

As duas áreas trabalham articuladamente, podendo os utentes ser encaminhados de uma área para a outra. Os técnicos da reabilitação podem ser chamados em situações particulares a interferirem na da formação e vice-versa.

Para completar o esquema organizacional existe ainda uma área de informática, que dá apoio a todas as outras actividades da instituição, uma de secretariado de direcção e outra administrativa e financeira.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

### 2.1. Área temática da formação e saídas profissionais

Como já foi referido, este centro de reabilitação profissional apenas oferece formação na área das tecnologias de informação e comunicação, mais concretamente, informática. Existe um outro leque de oferta associado, mas que é considerado como complementar desta grande área principal.

De acordo com registos existentes na instituição (CIDEF, 1997 a)), e com as conversas tidas com o director do centro, a escolha desta área deve-se ao facto de, na altura em que se iniciaram as actividades, ela constituir uma inovação na oferta formativa dos centros de reabilitação profissional, marcando uma ruptura com o tipo de oferta dessa época, e, portanto, em linha de continuidade com a tradição da associação.

Não existem registos de qualquer estudo efectuado que confirmasse a suposição da necessidade de formação nesta área, nem de possibilidades de integração profissional das pessoas que passassem pela formação.

Hoje este tipo de formação já não é novidade, sendo que alguns dos centros que proporcionam formação para esta camada da população oferecem cursos na área da informática, mas na instituição em estudo não se coloca a hipótese de alargar a oferta a outras áreas.

Esta orientação assenta na valorização de uma linha de continuidade com o passado e à convicção de que é uma área que valoriza a população com deficiência, por se considerar que a informática constitui hoje uma área de formação transversal a várias áreas ocupacionais, aumentando assim, a probabilidade de aplicação dos conhecimentos em qualquer contexto, nomeadamente através de uma inserção profissional.

Por outro lado, considera-se que existe sempre a possibilidade de se melhorar a formação existente, alargando o leque de saídas profissionais dentro da mesma área temática, sendo que o CIDEF já é conhecido no meio como especialista nesta matéria.

No plano de formação para 1998 (CIDEF, 1998 a)), surge a primeira referência aos motivos para a manutenção desta temática de formação. Assim, é referido um "*observatório de emprego*" (p. 26), definido como a implementação de consultas a publicações para se averiguar a tendência de mercado; a criação de uma "*rede de empregadores*" (p. 26), visando o estabelecimento de contactos com o objectivo de se detectar a evolução das tecnologias, correcção de conteúdos programáticos e encaminhamento profissional dos utentes; a "*auscultação junto do IEFP da pertinência*

*dos cursos*" (p. 26); o "*registo dos pedidos*" dos candidatos, que deverão também ser tidos em conta na modificação dos temas oferecidos.

Relativamente à confirmação das probabilidades de integração de pessoas com formação em informática no mercado de trabalho, o CIDEF apenas efectuou uma pesquisa relativa às probabilidades de integração de pessoas em actividades de escritório na modalidade de teletrabalho, na região da grande Lisboa, denominado ESTADIS – estudo para a criação de trabalho a distância (CIDEF, 1995 c)).

Neste se concluiu que, apesar de se constatar "*alguma resistência à colaboração nesta investigação por parte do tecido empresarial*" (CIDEF, 1995 c), p. 20), contactado por intermédio de questionário, que a maioria das empresas da amostra ainda não conhecia a referida modalidade de trabalho, mas, ainda assim, denotou interesse em entregar trabalhos ao exterior, nomeadamente a teletrabalhadores.

Quanto ao tipo de actividades que foram identificadas como eventualmente bem desenvolvidas desta forma, foram as seguintes: grafismo, processamento de texto, registo de dados e elaboração de mapas.

Desta forma, parece que, de alguma forma, se confirma a necessidade no tecido empresarial de pessoas formadas para desenvolverem trabalhos nas áreas formativas oferecidas pelo centro, identificando-se um tema que, por enquanto, ainda não é objecto de formação; que diz respeito ao grafismo.

Relativamente às saídas profissionais, elas são coincidentes com a designação dos cursos de formação implementados. E embora se tenha verificado uma alteração da terminologia nos planos de formação e no dossier de acreditação há cerca de dois anos atrás, nos boletins de candidatura ao sub-programa INTEGRAR, a designação mantém-se devido à estrutura do próprio formulário.

Desta forma, encontramos três grandes áreas de formação, as quais se desenvolvem presencialmente e em grupos com o número máximo de oito utentes em cada um:

*Formação de técnicos de escritório informatizado (burótica)* - que prepara os utentes para tarefas do tipo administrativo, incidindo no processamento de texto.

*Formação de técnicos da área económico-financeira* - formação que compreende dois níveis (anuais), e que possibilita aos seus utentes dominarem tarefas da área da contabilidade geral e analítica.

*Formação de técnicos na área da programação* - formação que também pode compreender vários níveis (até três), possibilitando o domínio de técnicas de programação.



Para além desta oferta de base, distinguem-se ainda outras possibilidades de formação, as quais se constituem como complementares, ou alternativas às anteriores, e que se apresentam como oferta individualizada, isto é, a formação é efectuada individualmente ou em pequenos grupos homogéneos. Trata-se de:

*Formação em equipamentos/softwarees específicos* - dirigida a pessoas com deficiência visual, podendo constituir uma primeira etapa de formação que permite o acesso a uma das outras modalidades.

*Formação em módulos/áreas específicas* - geralmente dirigida a quem já tem conhecimentos de informática, constituindo uma resposta individualizada a um pedido de formação individual ou de uma empresa.

*Formação a distância em word* - essencialmente dirigida a pessoas que, pela zona de residência ou grau de deficiência optem pela autoformação através de plataforma telemática, isto é, desenvolvida por intermédio do computador (informatização dos conteúdos da formação) e com recurso ao telefone, quer para comunicações verbais, quer para estabelecimento de comunicações escritas, via modem).

*Formação para teletrabalho* - formação específica para quem, depois de dominar uma dada área de actividade, queira trabalhar a distância por intermédio do computador.

Como a formação é subsidiada pelo estado português, os formandos têm direito a algumas "regalias". Assim, os que estão em formação em grupo, auferem um subsídio mensal em função do número de horas de permanência na instituição, calculado com base numa percentagem do ordenado mínimo nacional (determinada oficialmente). Têm ainda direito a subsídio de alimentação ou a uma refeição, e os que residem fora de Lisboa auferem um subsídio de transporte.

Os que se encontram nas outras modalidades de formação não têm direito a qualquer compensação económica, mas a formação é gratuita. Os que se encontram em formação a distância têm material informático pertencente ao centro à sua disposição, durante o período de realização da formação.

A formação é certificada de acordo com o actual sistema de certificação em vigor na União Europeia, pelo que, todas as pessoas que passem por formação no centro obtém um diploma.

As pessoas que completem um curso de formação com sucesso têm direito a um certificado de aproveitamento que lhe dá equivalência ao nível II ou III – este último apenas no caso da formação de programadores, cujo nível de escolaridade mínima

exigida é o 11º ano - (classificação da UE). Porém, nos casos em que não houver aproveitamento, apenas é facultado um certificado de frequência, sem qualquer equivalência.

Os utentes que façam outro tipo de formação obtêm um certificado indicando quais os módulos em que tiveram aproveitamento.

Está ainda prevista a possibilidade de reconhecimento de adquiridos, isto é, a possibilidade dos utentes que já saibam informática verem reconhecidos os seus conhecimentos através de um certificado de qualificação profissional, desde que efectuem os testes finais dos módulos em causa e neles obtenham aproveitamento. No entanto, não existe registo de que algum utente já tenha optado por esta situação.

## **2.2. População-alvo e estratégias de recrutamento e selecção**

A formação deste centro é dirigida prioritariamente a pessoas com deficiências motoras, auditivas e visuais (CIDEF, 1997 a)), mas não se encontram registos do porquê da escolha destes três tipos de deficiência.

Verifica-se que, apesar desta limitação de base, têm existido sempre em formação pessoas sem qualquer diagnóstico, mas com problemas de aprendizagem e/ou de comportamento.

Em 1998, começaram também a frequentar o centro pessoas com problemas orgânicos, tais como pessoas com insuficiência renal ou com problemas de epilepsia, sem qualquer outro tipo de comprometimento físico.

A escolaridade mínima referenciada é a obrigatória (ou o 11º ano, como vimos, para o caso de programação), mas dado que aparecem pedidos de pessoas que não têm este nível completo, também se verifica um número crescente de utentes sem este nível de escolaridade.

A admissão de pessoas de baixo nível de habilitações literárias e sem diagnóstico preciso, além de vir de encontro ao tipo de procura, encontra-se também em consonância com os objectivos de individualização preconizados pelo centro, tentando tirar partido da utilização da formação modular.

A idade mínima exigível são os dezasseis anos, idade oficialmente considerada para entrada em formação inicial. Não existe uma idade máxima considerada.

Até há dois anos atrás era referido nos planos de formação que os utentes deveriam ser estáveis psicologicamente e não terem limitações nos membros superiores que os impedissem de manipular um teclado.

No entanto, esta foi também uma condição que nunca foi respeitada, pois era completamente incongruente com os objectivos do centro, quer por existirem ajudas técnicas que ultrapassam a situação da deficiência física, quer por ser muito difícil de encontrar nesta camada de população pessoas sem qualquer problema emocional.

Aliás, um dos objectivos da integração de uma psicóloga no centro, durante o ano de 1993, foi exactamente o facto de proporcionar acompanhamento psicológico aos formandos que dele necessitassem.

Quanto à situação profissional, nunca foi factor de selecção, sendo aceites pessoas que estejam desempregadas ou a trabalhar, pois existem horários para dar resposta às duas situações. Também não é importante o facto de terem uma experiência anterior na área de informática ou noutra área completamente divergente, desde que a candidatura seja devidamente defendida.

Assim, poder-se-á considerar que o CIDEF proporciona tanto formação inicial e como formação contínua. Contudo, não existe referência a essa diferenciação, sendo que os utentes podem ser enquadrados numa ou noutra modalidade, conforme o seu percurso anterior, os seus objectivos e o horário disponível.

Quanto à forma de recrutamento de utentes, estes podem chegar por orientação de outras instituições, hospitais, escolas, centros de emprego, por indicação de familiares e amigos, etc..

Existe uma preocupação de divulgar as actividades do centro ao longo de todo o ano, mas com especial incidência no período final de cada ano civil, com vista à preparação do ano seguinte.

A divulgação é efectuada, quer através do envio de "maillings" a outras entidades que também apoiam pessoas com deficiência, quer através dos meios de comunicação social, através de anúncios.

Existe um cartaz e um panfleto de divulgação com ficha de inscrição anexa que são entregues às diversas entidades, ou às pessoas que procuram o centro. Estes documentos são também distribuídos em stands de exposições, seminários, conferências, etc., em que a instituição participe.

Existe também um serviço de informação telefónica e/ou presencial, para esclarecimento de dúvidas dos candidatos/entidades, assim como alguns protocolos de colaboração com outros organismos que prevêem a divulgação das actividades, entre outros aspectos de colaboração.

Quanto à forma como é efectuada a selecção, é feita uma avaliação inicial constituída por três aspectos principais: avaliação psicológica e orientação profissional, avaliação funcional-motora e avaliação de pré-adquiridos.

Quer isto dizer que inicialmente, o sujeito é submetido a vários tipos de avaliação, sendo que esta pode sofrer variações em função da natureza da deficiência e dos relatórios enviados por outro tipo de entidades.

Relativamente à avaliação psicológica e orientação profissional, são utilizados testes de aptidões (verbal, numérica, espacial, raciocínio abstracto e capacidade de atenção e de concentração) e de personalidade, considerados adaptados quer ao tipo de formação proporcionado pela instituição, quer ao tipo de utentes. A metodologia utilizada varia, mais uma vez, conforme o tipo de problema evidenciado pelo sujeito, podendo numa primeira fase ser efectuada em grupo ou individualmente.

Inicialmente (primeiro e segundo anos de funcionamento do centro), só os candidatos que obtivessem pelo menos valores médios nos testes de aptidões eram sujeitos a uma entrevista. Actualmente, todos os candidatos são sujeitos a este procedimento, onde são explorados aspectos relativos ao diagnóstico e evolução do problema, percurso escolar, formativo e profissional, aspectos de natureza sócio-económica e relacional, motivações e interesses, projectos, personalidade.

Os formandos eram seleccionados em função das aptidões reveladas, isto é, deveriam atingir, pelo menos padrões médios de desempenho, mas, actualmente, mais do que factor de selecção, a avaliação inicial constitui um meio de conhecer melhor o futuro utente e de perceber que tipo de orientações e apoios necessita. Só no caso de se detectarem problemas mentais muito acentuados, ou de se verificar que a motivação é manifestamente diferente da oferta do centro, é que os candidatos são encaminhados para outras entidades, que indiciem ser mais adequadas para o caso em questão.

Após este processo, as pessoas que não merecerem outro tipo de encaminhamento são orientadas para uma das ofertas formativas do centro, ficando em lista de espera até ter início a formação pretendida.

Quando, nesta primeira fase de avaliação, forem detectados problemas de natureza funcional que pareçam merecer a intervenção da unidade de engenharia de reabilitação, terá lugar uma avaliação específica desta área.

Está ainda previsto que, antes de iniciarem qualquer actividade formativa, os utentes sejam também sujeitos a um teste de aferição de conhecimentos, com vista ao delineamento do percurso formativo. No entanto, isto costuma acontecer já no início da intervenção e serve para o formador perceber em que nível se encontra o formando, o que facilita a sua intervenção, mas não implica a construção dum projecto formativo individual. Apenas quem seja encaminhado para formações de nível II (caso da área

económico-financeira e da programação), é sujeito a uma avaliação mais rigorosa, que pode ser motivo de encaminhamento para outra área formativa.

Após esta avaliação inicial, o utente fica sujeito a uma observação contínua, sendo possível efectuar ajustes ao primeiro encaminhamento e plano individual de formação.

De realçar ainda que, caso sejam detectadas necessidades de apoio especiais (psicológico, social ou funcional), o utente é encaminhado para os respectivos serviços, com o objectivo de ser acompanhado nessas vertentes.

## **2.3. Organização da formação**

### **2.3.1. Características básicas identificadas e sistema de formação**

Os primeiros registos sobre o enquadramento teórico que se encontram na instituição apareceram com o desenvolvimento de um projecto de formação a distância denominado DELFOS, e criado no âmbito da iniciativa HORIZON, em 1994.

Nessa altura, começou-se a efectuar uma tentativa de desenhar um sistema de formação relativo à formação a distância, o qual foi sendo melhorado e acabou por ser transposto para toda a formação.

Na altura, a instituição tinha uma avença com uma entidade exterior – a PERFIL: Psicologia do Trabalho, Lda. - com o objectivo de desenvolver a parte pedagógica desse sistema e de, por intermédio de reflexões em grupo com periodicidade regular, ir incrementando a formação dos técnicos.

De salientar a grande aproximação deste sistema de formação com o que foi desenhado para o centro de reabilitação de Alcoitão-Ranholas – SIFMI – (VIEIRA, 1984 a) e b)), a que já tivemos oportunidade de nos referir, pois o grande impulsionador do mesmo era também o responsável por estas sessões de formação.

Desta forma, a característica considerada como básica a toda a formação do centro é a organização dos conteúdos de forma modular, por forma a permitir o delineamento de um percurso formativo próprio para cada pessoa, objectivando o máximo de individualização possível.

Assim, teoricamente, existe a possibilidade do perfil final de saída ser diferente conforme o itinerário formativo escolhido pelo formando.

Outra característica básica encontrada diz respeito ao suporte na pedagogia por objectivos, pois é defendida a identificação e descrição criteriosa de todos os

objectivos gerais e específicos a alcançar em cada módulo, a partir dos quais são então delineados os planos das lições, carga horária, metodologias e avaliação.

Tem-se verificado uma preocupação crescente em teorizar o sistema, centrando-se a atenção na avaliação e concepção da formação, efectuando-se uma tentativa de aproximação de modelos mais próximos da realidade do contexto de trabalho, com vista à facilitação da transferibilidade dos conhecimentos entretanto adquiridos. É o caso da implementação da formação simulada e dos estágios, a que mais adiante nos referiremos.

Quanto ao sistema propriamente dito, ele é apresentado da seguinte forma no dossier de acreditação (CIDEF, 1997 a)), documento mais elaborado encontrado sobre este assunto:

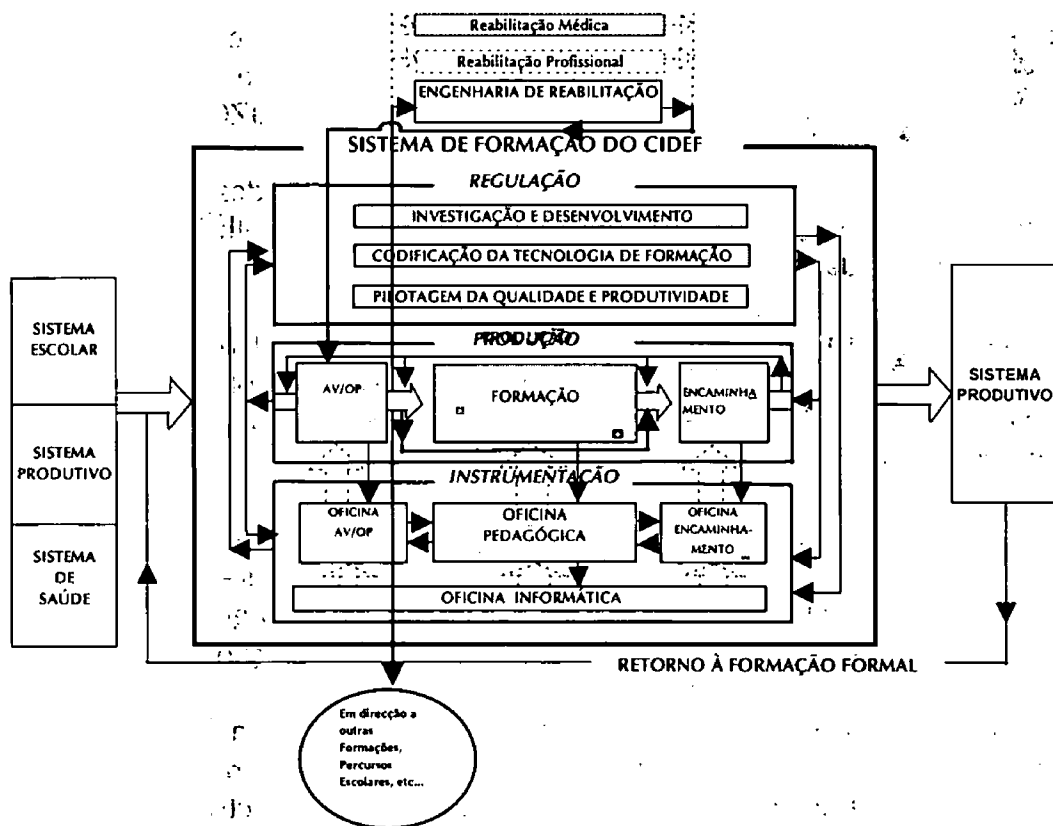


Fig. 2 - Sistema de Formação do CIDEF (CIDEF, 1997 a, p. 12)

O sistema é apresentado como sendo constituído por três grandes sub-sistemas (produção, regulação e instrumentação), dos quais fazem parte unidades diversas mais pequenas.

Assim, do sub-sistema de produção fazem parte três unidades: a avaliação/orientação, a formação e o encaminhamento. Este sub-sistema é considerado responsável pelo decurso das actividades relativas à implementação da formação, ainda que fazendo recurso às actividades dos outros componentes sistémicos.

A unidade de avaliação/orientação constitui-se como a *"porta de entrada"* (CIDEF, 1998 a), p. 16), dos utentes na instituição e a unidade de encaminhamento tem como objectivo a integração social e profissional dos utentes que anteriormente passaram por um percurso formativo, fruto do trabalho desenvolvido no sub-sistema intermédio, referente ao desenvolvimento da formação propriamente dita.

A unidade de avaliação/orientação foi criada a partir do fim do ano de 1993, sendo anteriormente requisitados os serviços de um psicólogo do exterior para efectuar o processo de selecção de formandos. As primeiras avaliações efectuadas por este departamento tinham em vista os cursos do ano de 1994.

Apesar de se irem efectuando avaliações durante todo o ano civil tem existido sempre uma concentração deste trabalho nos meses que têm antecedido a abertura de novos cursos de formação (Dezembro, Janeiro e Fevereiro).

É também a esta unidade que cabe o processo de acompanhamento psicológico dos utentes durante o período formativo.

Quanto à unidade de encaminhamento, criada no início de 1993, por ser da responsabilidade de uma assistente social, é responsável pelas intervenções sociais realizadas ao longo do período de formação, tendo uma concentração especial de trabalho também no final de cada ano civil, com o objectivo de colocação das pessoas que terminam os cursos de formação em estágio e/ou emprego.

No sub-sistema de instrumentação é suposto criarem-se as ferramentas (instrumentos e técnicas), que são utilizadas no primeiro, existindo uma *"oficina"* de avaliação/orientação, uma de formação, uma de encaminhamento e uma de informática, a qual serve de suporte a todas as outras unidades e é considerada de capital importância na actividade de todo o centro. A informática não funciona *"apenas como uma ferramenta, mas como um meio organizador e propiciador ao aparecimento de outros recursos"* (CIDEF, 1997 a), p. 10).

O sub-sistema de regulação aparece com a função de ser um elemento avaliador e aferidor de toda a actividade formativa, possibilitando a melhoria da qualidade da formação.

Relativamente à forma de actuação destas unidades sistémicas, irão sendo analisados os seus procedimentos ao longo deste capítulo, à medida que se justificar.

### 2.3.2. Agrupamento de conteúdos e itinerários formativos

Quanto à forma de organização dos conteúdos, apesar da temática central ser da área de informática, existe uma oferta formativa associada que implica a divisão dos conteúdos em duas grandes áreas: *formação em competências pessoais-relacionais* e *formação em competências profissionais* (CIDEF, 1998 a)).

As primeiras são caracterizadas por serem comuns e transversais a qualquer saída de formação e consideradas como fundamentais para a adaptação ao mundo laboral, relacionando-se com aspectos comportamentais e culturais. As segundas são mais relacionadas com a actividade profissional que o indivíduo pretende vir a desenvolver e prendem-se com aspectos específicos relacionados com as saídas profissionais oferecidas.

Os conteúdos pertencentes a esta última categoria obedecem ainda a uma segunda categorização, aparecendo agrupados em três grandes áreas:

*Área chave* - conteúdos considerados básicos, constituindo um tronco comum para qualquer uma das saídas profissionais existentes no centro;

*Área específica* - necessitando da anterior como pré-requisito, esta área desenvolve conteúdos mais específicos e característicos de cada uma das saídas profissionais da entidade;

*Área complementar* - onde são integrados conteúdos considerados importantes para a integração sócio-profissional, mas não directamente relacionados com a formação anterior. Esta subdivide-se em *formação académica* (de português, matemática e de inglês), em *formação para emprego* e em *formação em equipamentos/softwarees específicos*.

De referir que este tipo de nomenclatura só aparece no plano de formação para 1998, pois antes falava-se na distinção entre *formação específica*, *formação complementar* e *formação e desenvolvimento pessoal*. A terminologia e o agrupamento das matérias mudou, mas o tipo de módulos em cada área pouco se modificou.

De notar que esta oferta é variável conforme o horário escolhido, pois no horário pós-laboral (entre as 18:00 h e as 21:00 h), só se encontra disponível a formação nas competências profissionais específicas ao perfil de saída escolhido pelo utente.

Actualmente, os programas formativos são apresentados de forma esquemática, num modelo geral que representa toda a oferta existente e a forma como se pode chegar a uma saída profissional, respeitando a organização antes mencionada, que reproduzimos na página seguinte (CIDEF, 1998 a), p. 36).



Neste esquema são também indicadas as condições de acesso a cada módulo, sendo que a frequência de uns constitui pré-requisito para a frequência de outros, havendo módulos de frequência obrigatória e módulos facultativos para alguns percursos, como mostra a figura.

Um percurso de formação típico consistirá, então, na formação inicial nos módulos incluídos na área chave, passando depois para um dos percursos específicos disponíveis (burótica, por exemplo), e podendo também o utente frequentar as componentes de formação complementar conforme o horário escolhido e a deficiência apresentada.

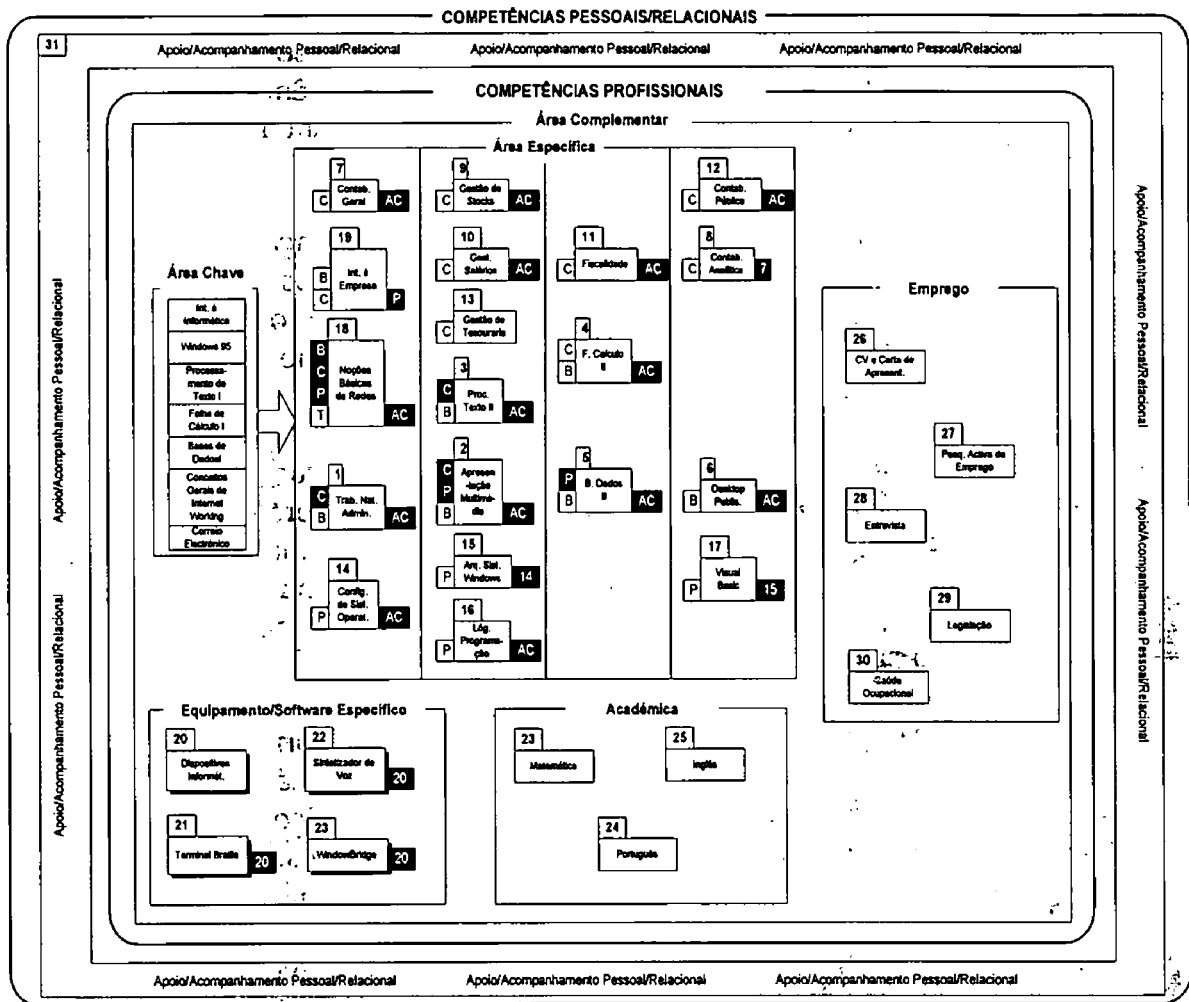
Assim, no percurso de burótica, o formando deverá efectuar obrigatoriamente, os seguintes módulos: introdução à informática, windows/95, processamento de texto I, folha de cálculo I, bases de dados I, conceitos gerais de internet working, correio electrónico, introdução à empresa, trabalhos de natureza administrativa, processamento de texto II, apresentação multimédia, folha de cálculo II, bases de dados II e desktop publishing.

No caso da área económico-financeira, teremos obrigatoriamente: introdução à informática, windows/95, processamento de texto I, folha de cálculo I, bases de dados I, conceitos gerais de internet working, correio electrónico, contabilidade geral, introdução à empresa, gestão de stocks, gestão de salários, gestão de tesouraria, fiscalidade, folha de cálculo II, contabilidade pública e contabilidade analítica.

Para programação teríamos: introdução à informática, windows/95, processamento de texto I, folha de cálculo I, bases de dados I, conceitos gerais de internet working, correio electrónico, configurações de sistemas operativos, arquitectura de sistemas windows, lógica de programação, visual basic.

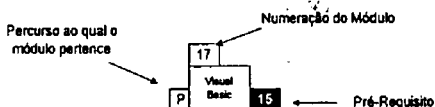
Além desta formação, uma pessoa cega deverá frequentar inicialmente os módulos de: dispositivos informáticos, terminal braille, sintetizador de voz e windowbridge (que permitem a estas pessoas utilizar o computador).

Um formando em horário laboral deverá acrescentar ao seu percurso matemática, português e inglês (área académica), e ainda curriculum vitae e carta de apresentação, pesquisa activa de emprego, entrevista, legislação, saúde ocupacional (área de emprego), além da área de competências pessoais-relacionais.

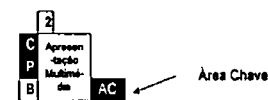


- P** - Módulo Obrigatório para o perfil de saída Programadores  
**B** - Módulo Obrigatório para o perfil de saída Burótica  
**C** - Módulo Obrigatório para o perfil de saída Contabilidade  
**T** - Módulo Obrigatório para o perfil de saída complementar: Trabalho

- P** - Módulo Facultativo para o percurso Programadores  
**B** - Módulo Facultativo para o percurso Burótica  
**C** - Módulo Facultativo para o percurso Contabilidade



No exemplo acima, o módulo Visual Basic é obrigatório para o percurso Programadores tendo como pré-requisito a conclusão com sucesso do módulo nº15 - Lógica de Programação



No exemplo acima, o módulo Apresentação Multimídia é obrigatório para o percurso Burótica, e facultativo para os percursos Contabilidade e Programação, tendo como pré-requisito a conclusão com sucesso dos módulos da Área Chave

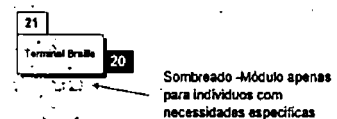


Fig. 3 - Percurso Formativo (CIDEF, 1998, p. 36)

As pessoas que pretendam formação em módulos específicos escolherão deste “menu” aqueles que lhes interessem para o seu caso. No entanto, estas não terão à sua disposição nem a área das competências pessoais e relacionais, nem a formação académica ou para-emprego, limitando-se a sua escolha aos módulos integrados nas restantes áreas.

Por outro lado, apesar de se referir a possibilidade de escolha de módulos optativos, o facto é que, em cada grupo constituído, todos os formandos saem com frequência nos mesmos módulos. Se quiserem optar por um módulo que não faça parte do seu itinerário formativo terão que o efectuar posteriormente, no regime individualizado.

No caso dos candidatos que optem pela a formação a distância, apenas terão à sua disposição uma pequena parte da área chave, isto é, a parte do processamento de texto, mais concretamente: introdução à informática, introdução ao windows e word.

Estão ainda previstos estágios em empresas após a conclusão dos três tipos de cursos principais, com duração idêntica à de um período regular de formação (cerca de um ano), para os quais entram apenas os formandos que tiverem tido melhor desempenho, tanto ao nível dos conhecimentos específicos, como no comportamento, que deverá ser ajustado a um padrão considerado regular em mercado de trabalho, em função do número de lugares vagos para cada ano.

Através do esquema verificamos, ainda, que a área de competências pessoais/relacionais é mais abrangente que a anterior, sendo estruturada de uma maneira completamente diferente e constituindo-se num “*espaço de desenvolvimento*” (CIDEF, 1998 a), p. 37), onde podem caber actividades tão variadas como as socioculturais e desportivas, reflexão sobre temas de actualidade ou que constituam fonte de preocupação para o grupo, até ao trabalho sobre o projecto de vida de cada um e ao seu modo de estar na sociedade. Cabem aqui actividades que promovam a autonomia, como o denominado “auto-estudo” e também o acompanhamento psicossocial.

Cada módulo é estruturado de acordo com alguns tópicos de base, os quais são comunicados ao formando no seu início: objectivo geral, objectivos específicos, índice programático, metodologias de avaliação, metodologias de formação e número total de horas. Ao serem operacionalizados, os módulos são divididos em “lições”, tendo estas a duração de uma e meia a duas horas.

No início das actividades formativas em grupo é desenhado um cronograma que prevê todos os acontecimentos formativos para um curso completo, podendo o número de horas de formação por módulo ser variável em função da data de início da formação.

Até 1998, os programas eram organizados em função de anos civis, havendo pequenos períodos de interrupção nas actividades formativas durante o primeiro trimestre de

cada ano para preparação da formação seguinte e selecção de utentes. No entanto, a partir desta altura, e no horário laboral (9:00 h – 17:30 h), a formação passou a desenrolar-se de forma contínua, passando a constituir-se novos grupos desde que existam pessoas em número suficiente e haja salas disponíveis para o efeito.

### 2.3.3. Os planos de formação

Como já foi referido, este tipo de entidades tem a obrigatoriedade de apresentação de um plano anual de formação ao sub-programa INTEGRAR. Os planos de formação constituem documentos que permitem perceber a evolução, não só o tipo de formação que é oferecido, como também a forma como é entendida na instituição. Será então interessante determo-nos um pouco na sua análise.

Nos planos de formação disponíveis na instituição, que abrangem o período entre 1992 e 1999, um por cada ano civil, verificamos a existência de uma estrutura sempre idêntica até 1997. Apenas em 1998 aparecem modificações substanciais.

Assim, pegando no primeiro grupo referido, identificámos as seguintes partes constituintes:

Um pequeno *enquadramento* salientando a necessidade de formação na área das novas tecnologias da informação e da comunicação por estas estarem disseminadas em todas as actividades profissionais e possibilitarem à pessoa com deficiência a integração num “mercado de trabalho cada vez mais competitivo” (CIDEF, 1995 b), p. 1). De notar que nos planos anteriores ao ano referido não constava nenhum enquadramento.

*Caracterização do modelo*, a qual também é só encontrada a partir do plano para 1995, onde são salientadas características tais como: a modularização e a individualização, enfatizando a abordagem holística da pessoa com deficiência; a estrutura da formação obedecendo a uma subdivisão em formação específica, formação complementar e formação e desenvolvimento pessoal; caracterização destas áreas de formação, com indicação dos objectivos gerais, estrutura e metodologia.

*Formação a promover*, com indicação dos cursos a desenvolver no respectivo ano, seus destinatários, pré-requisitos, objectivos gerais e perfis de saída;

A especificação dos *módulos referentes a cada curso*, com a respectiva carga horária, quer em horário laboral, quer pós-laboral;

E, finalmente, os *objectivos gerais, índice programático e sistema de avaliação para cada módulo*, os quais aparecem agrupados por curso de formação. Como alguns dos módulos eram comuns a diversos cursos, estas informações eram repetidas tantas vezes quantos os cursos em questão. Por outro lado, os módulos aparecem também agrupados por temas, o que não tinha sido mencionado aquando da sua primeira apresentação. Nos planos de formação anteriores a 1995 eram também referidos os objectivos específicos de cada módulo, o que deixou de acontecer daí para a frente.

Desta forma, folheando os vários planos de formação ao longo destes anos, pode parecer ao observador menos atento que estamos perante o mesmo plano de formação. Apenas o plano referente a 1995 introduz algumas modificações, como referimos, mas não se distanciando do modelo instituído.

O plano de 1998 implicou uma ruptura com o modelo anterior, dele constando um novo enquadramento, com a apresentação do centro e alertando para as modificações introduzidas. Segue-se uma identificação/resumo histórico da entidade, onde se focam os antecedentes históricos, áreas de intervenção e modo de funcionamento organizacional. Em seguida aparece um capítulo sobre a divulgação das actividades e uma descrição detalhada do sistema de formação do centro, abordando quer as formas de organização, quer as formas de implementação da formação. Aí se explicita todo o esquema de organização da formação, dando a conhecer os diversos perfis de saída e áreas de formação respectivas.

Esta apresentação é em tudo idêntica à que introduz o dossier de acreditação, elaborado no mesmo ano, e a que já tivemos oportunidade de nos referirmos.

Só depois desta apresentação aparece verdadeiramente o plano de formação, onde se dá a conhecer a forma como se podem organizar os percursos formativos, com apresentação dos módulos um a um, agrupados de acordo com a área de base a que pertencem. Não aparece, assim, a referência a nenhum curso específico, deixando supor que cada utente pode escolher o percurso da forma que mais lhe convier.

Para cada módulo são descritos os objectivos gerais, o índice programático, as metodologias de formação e de avaliação e o seu período de duração em horas.

Finalmente, aparece um cronograma com o planeamento da formação, onde se apresentam os cursos que se pretendem realizar e respectivos horários, segundo a terminologia tradicional.

O plano de 1999 voltou a basear-se no do ano anterior, aparecendo quase como uma cópia do mesmo.

Quanto à oferta formativa propriamente dita, fomos encontrando modificações quanto ao número e ao tipo de acções a realizar ao longo deste período, o que se caracteriza através do quadro seguinte:

Ano	Cursos							
	BU	EF	PR	ME	EQ	DI	TT	ES
1992		1	3		2			
1993	2	2	2					
1994	3	2	1					
1995	3	2	1	1		1		1
1996	3	2	1	1	1	1		1
1997	3	2	1	1	2	1		1
1998	3	2	1	1	1	1	1	1
1999	3	2	1	1	1	1	1	1

Legenda: BU – burótica; EF – área económico-financeira; PR – programação; ME – módulos específicos; EQ – equipamentos específicos; DI – formação a distância; TT – formação para teletrabalho; ES – estágio profissionalizante

Nota: os 2 cursos que consideramos EQ em 1992 não eram nomeados como tal, mas pertencem ao grupo dos vocacionados apenas para a deficiência visual; EF e PR incluem níveis I e II.

#### Quadro n.º 4 – Cursos de formação propostos entre 1992 e 1999.

Este quadro resume engloba o número total de cursos propostos nos planos de formação em cada ano, verificando-se uma incidência de cursos em burótica, o que, de alguma forma, reflecte a tentativa de aproximação aos pedidos dos utentes que manifestam interesse predominante nessa área, como veremos no capítulo seguinte.

Verifica-se também que o ano de 1995 marcou uma ruptura com a actividade anterior, ao proporcionar um maior e mais variado leque de oferta aos utentes, apostando nos estágios e nas alternativas de formação mais individualizada.

No entanto, como também veremos, a implementação deste tipo de acções continua a aparecer de forma marginal ao funcionamento do centro, constituindo a formação tradicional o grande volume de formação. Mas quanto ao número de utentes que passaram pela formação ao longo deste período será também analisado em capítulo específico para o efeito.

Quanto ao número total de horas de cada curso, este também foi sempre sofrendo variações, fruto da época do ano em que estes se iniciavam. Assim, por exemplo, os cursos de formação iniciados em 1993 tiveram a duração total de 399 horas cada, em horário laboral e de 171 horas em regime pós-laboral; os de 1994 totalizaram 952

horas ou 837 (caso de um só grupo), em regime diurno e de 408 horas em horário nocturno.

Actualmente, a formação em horário laboral totaliza cerca de 1600 horas e a pós-laboral 900, decorrendo, diariamente, ao longo de quase um ano civil.

No caso da formação individualizada e no caso da formação a distância, dificilmente se pode prever o número de horas totais, por variar em função da formação escolhida pelo utente ou do ritmo que este imprime ao seu trabalho.

A decisão sobre a altura do ano a iniciar a formação tem estado relacionada com a aprovação das candidaturas por parte do IEFP, o que implica a disponibilidade de verbas para o funcionamento, podendo também ser condicionada pelo número de candidatos inscritos.

De notar que, inicialmente, a formação em módulos específicos era denominada formação individualizada e modular, o que se sobrepõe a uma das principais características do sistema.

Aliás, tanto nos planos de formação como no dossier de acreditação, brochura de divulgação e documentos sobre projectos, nomeadamente o projecto DELFOS, encontramos várias confusões terminológicas. Não existindo uma definição precisa dos termos, eles tendem a aparecer com vários sentidos, conforme o contexto onde sejam integrados. No entanto, nota-se uma tentativa de sistematização nos documentos mais recentes.

Finalmente, verificamos pela consulta destes planos de formação que foram sendo efectuadas alterações quer ao tipo de módulos, quer aos conteúdos de cada um deles, fruto da evolução da própria temática da formação, o que é particularmente evidente na área da programação.

Como nota final relativamente a este assunto, não podemos deixar de salientar, a dificuldade inicial de acesso a estes planos de formação, pois não estavam devidamente arquivados no departamento de formação, sendo que, nalguns deles, não existia qualquer referência ao ano a que diziam respeito. Assim, só confiando na memória de algumas pessoas que neles colaboraram, nos foi possível a sua localização e organização.

A informação relativa ao planeamento da formação foi complementada através dos boletins de candidatura ao sub-programa INTEGRAR (arquivados no departamento de contabilidade e não no de formação), pois não existe referência aos estágios nos planos de formação, nem se menciona a formação a distância nos planos de 1998 e 1999, apesar do volume de formação nestas áreas estar consideravelmente aumentado em relação à altura em que foram implementados.

## 2.4. Implementação da formação

### 2.4.1. Constituição de grupos, horários e duração das acções

Ao inscrever-se no CIDEF, o utente pode enveredar por formação a *distância* ou *presencial*, como já tivemos oportunidade de verificar. No primeiro caso, trata-se de apostar essencialmente numa autoformação assistida, mas com uma aprendizagem muito limitada, como vimos, e, no segundo caso, duas alternativas se lhe colocam:

*Formação em grupo* - em geral oito formandos, agrupados de forma muitas vezes heterogénea, quer em relação ao tipo de deficiência (podem co-existir todos os tipos de deficiência num mesmo grupo), quer ao nível intelectual e grau de conhecimentos, são colocados a efectuar simultaneamente o mesmo tipo de formação. Recorre-se ao trabalho de grupo em aspectos considerados interessantes de desenvolver dessa forma e todos têm de passar pelos mesmos passos no processo formativo;

*Formação individual (à medida)* - uma pessoa efectua a formação sozinha ou num conjunto máximo de quatro elementos, agrupados de forma homogénea, não se fazendo apelo ao trabalho de grupo. Nesta versão poderão ser utilizadas metodologias de formação a distância, apesar de decorrerem nas instalações do centro. Prevê-se também a possibilidade de formação no local de trabalho, o que não tem acontecido.

Apesar da possibilidade de escolha, pode-se constatar, pelo número de acções de formação efectuadas no período em estudo, que praticamente todos os formandos seguem do princípio ao fim o itinerário específico de um dos três perfis de saída básicos, com incidência para a burótica, como veremos mais adiante.

Quanto à duração do período de formação, a que é efectuada em grupo tem em geral a duração de 11 meses, como já referimos, podendo ser aumentada noutro tanto tempo no caso de haver a possibilidade de passar para um segundo nível ou de frequência de estágio.

Todos os anos têm existido formandos que após concluírem um curso voltam a frequentar o centro para efectuarem outros percursos formativos. Oficialmente, a formação pode ter a duração de três anos civis, mais um período de estágio.

No caso da formação individualizada, em geral, durará o número de horas definidas para os módulos em causa, sendo que a formação específica para a deficiência visual costuma ter uma duração aproximada de três meses, com duas horas de formação por dia.



Quanto à formação a distância, não existe um tempo pré-definido de duração, podendo a pessoa efectuar a formação ao seu ritmo, sendo que uma duração de cerca de três meses é considerada razoável.

Relativamente aos horários disponíveis, existem grupos que funcionam em horário laboral (09.00 h - 17.00 h) e outros em horário pós-laboral (18.00 h - 21.00 h).

Este último horário é especialmente dirigido aos utentes que tenham outra actividade, tal como um emprego ou frequência do ensino regular. É também aconselhado às pessoas mais velhas e já com experiência laboral. A sua carga horária é bastante mais reduzida devido ao facto se só estar disponível a área de formação específica, como já vimos.

O horário da formação à medida é combinado com o utente, existindo nalguns casos horários pré-definidos que este pode escolher (caso da formação em equipamentos/software específicos).

Para a formação a distância não existem horários e no caso das pessoas integradas em contexto de trabalho (estágio), o horário é o habitual na entidade empregadora.

#### **2.4.2. Metodologias de formação e de avaliação**

Na documentação consultada enfatiza-se a importância da formação estar *“assente numa lógica de intervenção integrada e holística”* (CIDEF, 1997 a), p. 32). Daí o ênfase na inter-relação entre a actividade formativa propriamente dita e as outras ofertas disponibilizadas pelo centro, tais como as ajudas técnicas, o apoio social e psicológico.

Quanto às estratégias utilizadas no decurso das actividades formativas, tanto os planos de formação já referenciados como o dossier de acreditação (CIDEF, 1997 a)), enfatizam os métodos activos, que aparecem como recurso principal, seguidos dos métodos expositivo, interrogativo e demonstrativo em matérias ou alturas específicas que os recomendem:

Não aparecerem definições do que se entende por este tipo de métodos na referida documentação, mas apenas algumas sugestões que indiciam estarmos em presença da terminologia clássica.

Assim, com os métodos activos sugere-se a criação de *“problemas e situações próximas a uma actividades profissional, procurando desenvolver as capacidades individuais de cada formando e atendendo ao seu ritmo e tempo de aprendizagem”* (CIDEF, 1997 b), p. 5). Sugere-se também a implicação e *“participação voluntária do*

*formando, mobilizando-o para um processo interactivo, donde, do confronto dos saberes de cada um, resulte um novo saber, enriquecedor para todos (...) privilegiando-se o contacto directo e a vivência real de determinadas situações*" (p. 8). Finalmente, consideram-se integradas neste grupo *"soluções de autoaprendizagem"* (CIDEF, 1997 a), p. 33).

Com o método expositivo faz-se apelo à tradicional exposição de matérias de acordo com o modelo escolar, o qual é apoiado pela demonstração de como se executam determinados procedimentos e pela *"formulação de perguntas e privilegiando-se o processo de reflexão individual e colectivo de quem aprende"* (CIDEF, 1997 b), p. 6), que se constitui no método interrogativo.

Esta metodologia é colocada em prática através de meios audiovisuais e da utilização do próprio computador, o qual surge como recurso formativo, sendo este o principal meio de trabalho no caso da formação a distância. Incentiva-se ainda a exploração da mediateca e as saídas ao exterior para pesquisa em bibliotecas e visitas de estudo a locais de trabalho.

Para facilitar o trabalho do formando existem ainda manuais com a matéria estruturada de forma a poder ser trabalhada individualmente.

Refere-se também a utilização da autoscopia em situações específicas de correcção de comportamentos. Esta é caracterizada por fazer recurso à simulação de situações (particularmente no módulo da entrevista), as quais são registadas em vídeo e posteriormente reproduzidas. O objectivo será o de, através da análise das imagens, as quais são reflectidas e comentadas pelo grupo, favorecer a tomada de consciência de comportamentos e atitudes com vista à sua modificação.

É ainda dado particular ênfase a duas estratégias de formação:

*Em ambiente simulado* – após uma fase inicial de formação são criadas empresas fictícias, nas quais se desenvolvem tarefas regulares com o objectivo de se consolidarem e aplicarem conhecimentos, assim como através da reprodução de um ambiente de trabalho regular, facilitar a adaptação de comportamentos e de atitudes do formando face a essa situação (implementada pela primeira vez em 1997). *"Os formandos assumem tarefas específicas relacionadas com a formação de base previamente adquirida, vivenciando a situação de integração num contexto de trabalho e aprendendo fazendo"* (CIDEF, 1997 a), p. 34).

*Em alternância* – designa o período de inserção no mercado de trabalho após a conclusão de um curso de formação completo na instituição, mais vulgarmente designado por estágio no dia-a-dia da instituição, mas que por ser

acompanhado pelo centro numa periodicidade regular, quer para apoio relacionado com os conhecimentos específicos à natureza do trabalho desenvolvido, quer para apoio de natureza sócio-integrativa, é denominada desta forma em documentos oficiais (CIDEF, 1997 a)). Neste caso, a pessoa é colocada numa empresa angariada pelo centro, na qual é identificado um responsável de estágio que se responsabiliza pelo enquadramento do estagiário e assinado um acordo de estágio pelas três partes envolvidas. Oficialmente, o estagiário é considerado em formação, recebendo o subsídio respectivo, mas deve seguir as regras e normas em vigor na empresa. Nem sempre as tarefas a executar são de natureza idêntica às do perfil de saída do curso que anteriormente tirou, podendo até acontecer que tenha que receber formação especial para o desempenho da função.

Na formação a distância está previsto o acompanhamento sistemático do formando através de um *companheiro de percurso* (uma pessoa identificada na instituição que está disponível para o apoiar do princípio ao fim da formação) e uma *pessoa-recurso* (que será qualquer técnico disponível para resolver problemas pontuais), assim como a ligação por modem entre a instituição e a casa do formando, podendo este efectuar perguntas, que são respondidas pela mesma via (CIDEF, 1997 a)).

No entanto, apesar de cuidadosamente delineado aquando do seu desenvolvimento no projecto que lhe deu origem (DELFO), o sistema de formação a distância não tem sido totalmente implementado, apenas funcionando a figura da pessoa-recurso. Assim, a aprendizagem decorre num ambiente inteiramente autoformativo, havendo apenas contactos pontuais com o centro por parte do utente.

Relativamente à avaliação da aprendizagem, esta é efectuada conforme os objectivos do módulo em causa, sendo comunicada aos utentes no início de cada unidade modular. Prevêem-se duas formas de avaliação:

*Contínua* – vai-se avaliando o desempenho do formando ao longo de todo o período formativo, com base nos exercícios que lhe são propostos, grau de participação, comportamento observado, etc.;

*No final de cada módulo* - em que o utente é sujeito a um teste escrito com base nos objectivos que lhe foram propostos inicialmente.

A avaliação final é feita com base no conjunto de todos os indicadores disponíveis, incluindo o comportamento demonstrado ao longo das actividades.

As avaliações vão sendo comunicadas regularmente aos formandos, podendo inclusive, efectuarem-se reuniões para discussão individual da evolução, onde se assumem compromissos relativos a situações específicas, especialmente se de natureza comportamental.

### 2.4.3. Recursos afectos à formação

#### Recursos Humanos

Existem dois grandes grupos de funcionários neste centro: os que têm vínculo contratual e os que trabalham em regime de avença.

Especificamente a trabalhar na área da formação existem, de acordo com o dossier de acreditação (CIDEF, 1997 a)), nove técnicos, aos quais cabem funções, não só de desenvolvimento da formação, mas também de concepção, organização, planeamento e diagnóstico. Destes, cinco estão em regime de avença.

Existem mais oito técnicos, dos quais apenas um com avença, que colaboram na formação, mas que têm no centro também outro tipo de funções, além do director que também intervém activamente no processo.

Em termos de formação académica, existem áreas tão variadas como: direito, enfermagem, engenharia civil, engenharia electrotécnica, engenharia informática, engenharia de máquinas, filologia germânica, línguas e literaturas modernas, matemáticas aplicadas, medicina, organização e gestão de empresas, ortoprotesia, psicologia, relações internacionais e serviço social. Existem ainda alguns técnicos com o 12º ano e com formação profissional na área de informática.

De referir que grande parte destes técnicos têm especialização na área de informática, os formadores são todos certificados e têm formação em áreas relacionadas com a reabilitação.

De salientar ainda que existem alguns formadores (neste momento cinco) que foram inicialmente formandos da instituição e posteriormente integraram o seu quadro de pessoal (pessoas com deficiência, portanto).

Aliás, têm passado pelo centro vários estagiários, ficando estes a fazer parte do pessoal da instituição. Actualmente existem dois estagiários na área administrativa e um na de contabilidade.

De acordo com o director do centro, existe falta de pessoal, pelo que se pretende a integração de mais alguns técnicos, nomeadamente um formador e um informático.

De referir também que durante cerca de um ano não existiu responsável de formação, por a pessoa que desempenhava essa função ter saído e não ter sido de imediato substituída. Finalmente optou-se por passar um formador de informática para essa função, existindo paralelamente um coordenador pedagógico.

Existe ainda pessoal de apoio, como seja uma pessoa para a limpeza e pessoal administrativo.

Relativamente ao quadro de pessoal da instituição, não é fácil efectuar a sua caracterização, pois existe uma grande rotatividade. Assim, nalgumas áreas, particularmente de informática, existem mudanças constantes, o que faz oscilar momentaneamente o número de pessoas ao serviço da instituição e o tipo de tarefas que desempenham.

No entanto, podemos destacar alguns aspectos relativamente às modificações no quadro de pessoal:

Até final de 1994, a maior parte dos *formadores* ao serviço da instituição não faziam parte do quadro, trabalhando em regime de avença. A sua grande maioria foi contratada com o início dos cursos de 1995. Até aí apenas o *coordenador pedagógico* pertencia ao quadro. Este saiu da instituição em 1996, não sendo substituído durante um ano, como já se referiu, assumindo o director a coordenação, com distribuição de tarefas pelos restantes formadores. No início de 1998 estas funções foram distribuídas a dois técnicos com actividades diferentes mas complementares: um considerado responsável de formação, que coordena toda a parte relativa à implementação da formação e outro, designado por coordenador pedagógico, com funções na área da concepção.

O ano de 1993 aparece como um ano de arranque, em termos de admissão de pessoal. Assim, a primeira *técnica de serviço social* foi contratada no início do ano, a *psicóloga* e um *técnico de informática* no fim do ano. Os técnicos da área de Eng. da reabilitação também foram admitidos no final de 1993 e início de 1994.

Relativamente ao serviço social, foi implementado um esquema de estágios da respectiva licenciatura, tendo passado pela instituição cinco estagiárias, uma das quais acabou por substituir a anterior assistente social, quando esta se retirou da instituição. De notar que as assistentes sociais (técnicas e estagiárias) e a psicóloga participam também na formação agora designada de competências pessoais/sociais e na formação complementar para o emprego.

A função de técnico de informática aparece como aquela que está sujeita a maiores oscilações de profissionais, pois os técnicos já foram várias vezes substituídos (quatro), encontrando-se novamente em fase de substituição.

Como têm passado pelo centro vários *estagiários* dos cursos implementados pela instituição, estes têm sido progressivamente contratados para a função de formadores, os quais, antes de obedecerem aos requisitos do INOFOR (a que já

nos referimos)), para desempenharem oficialmente a sua função, são designados por *formadores auxiliares*. No entanto, o número máximo de formadores do quadro têm sido em número de seis, pois vão saindo pessoas todos os anos. Além disso, alguns acumulam outras funções ligadas à sua especialização de origem, pelo que não se dedicam em exclusividade à formação.

Quanto aos *formadores externos*, o seu número tem-se mantido relativamente estável ao longo deste período, embora as pessoas que desempenham as respectivas funções sejam diferentes.

De notar também que, quando alguém sai da instituição, o processo de substituição é sempre demorado, o que, por vezes, se deve a factores económicos e, outras vezes, a estratégias de gestão.

Uma nota quanto à formação contínua dos técnicos do centro: estes têm frequentado acções de formação dentro da sua área de especialidade, assim como seminários e congressos, conforme a sua disponibilidade e a ocorrência destas acções.

Não existe um plano interno de formação, mas sempre que apareçam propostas nesse sentido elas são analisadas, sendo a decisão da sua frequência tomada pelo director do centro. Algumas são propostas pelos próprios técnicos em função dos seus interesses e outras divulgadas pelo próprio director. Neste último caso a informação é despachada pela hierarquia e os funcionários inscrevem-se se as acharem adequadas.

### **Recursos Materiais**

O CIDEF, neste momento, funciona numa vivenda de três pisos, com alguns anexos e jardim envolvente, numa grande artéria da cidade de Lisboa. Existem bastantes barreiras arquitectónicas, pelo que as pessoas com grande dificuldade de locomoção têm acesso a um único piso.

Existem quatro salas destinadas a formação, uma das quais para a formação individual e em pequeno grupo.

Existe uma sala de formadores e uma mediateca (que funciona numa sala também destinada a formação individualizada).

Há duas salas de atendimento individualizado, uma das quais funciona também como sala de reuniões e, em horário pós-laboral como sala de formação.

Existem ainda um gabinete de informática, o gabinete do director, e um outro onde funcionam os serviços de psicologia, serviço social e ajudas técnicas.

Finalmente existe uma área administrativa, uma oficina de ajudas técnicas (numa antiga garagem), uma oficina de electrotecnia e um bar/refeitório.

O átrio de entrada, o jardim e o bar funcionam como ponto de encontro e de tempos livres dos formandos.

Quanto ao equipamento, este foi em grande parte substituído em Julho/98, na sequência de disponibilização de uma verba do FEDER.

Além do equipamento informático e de apoio à formação à disposição dos técnicos nos seus respectivos gabinetes, existem nas salas de formação um computador por cada dois formandos e um computador por formando na sala de ensino individualizado. Existem ainda duas impressoras por sala.

As salas de formação funcionam em rede e existem para os formandos que disso necessitam ajudas técnicas individualizadas (amplificadores, softwares de ampliação, teclados ampliados, mouses de pressão, diversos tipos de joysticks, etc.).

Existem ainda um retroprojector por sala, um data-show por sala, uma televisão, um vídeo, uma câmara de filmar e uma fotocopiadora.

Finalmente, existem materiais didácticos à disposição dos formandos, nomeadamente manuais e livros de apoio que lhes são facultados.

Na sala de formação à medida/individualizada existem ainda mais quatro computadores, uma máquina de escrever braille, quatro terminais braille (ALVA), quatro sintetizadores de voz (APOLLO), uma impressora braille, uma impressora e outro equipamento/software específico para a deficiência visual.

Para a formação a distância, existem dezasseis PC's com kit multimédia, dezasseis impressoras e dezasseis modems que permitem a ligação com o centro.

De referir também a existência de dossiers pedagógicos de suporte à formação, organizados por módulos, onde se encontra estruturada toda a informação necessária ao seu desenvolvimento: objectivos, índice programático e conteúdo, dividido por lições, com os respectivos planos de lição, número de horas de formação, metodologias a utilizar, exercícios a implementar, formas de avaliação, etc.

Ainda relativamente ao equipamento e outras estruturas materiais, estes têm sido substituídos frequentemente, pois na área de informática, tornam-se rapidamente obsoletos.

Os grandes momentos de aquisição de material prendem-se com verbas disponibilizadas pelos fundos do IEFP e fundos comunitários, com incidência nos anos de:

1994, com a entrada de grande parte do mobiliário actualmente existente (armários, secretárias, cadeiras, mesas), assim como de material de apoio audiovisual, quatro computadores, duas impressoras normais e uma braille, e software específico para cegos;

1995, com a entrada de dezasseis novos computadores e impressoras para a formação a distância;

1998, com a verba do FEDER já referida, foi feita a aquisição do equipamento com que conta actualmente a instituição.

#### **2.4.4. Actividades de apoio à formação**

Para além da intervenção dos formadores ao longo de todo o processo formativo, existe a possibilidade do utente poder recorrer a acompanhamento psicológico, apoio social ou a ajudas técnicas.

Estas necessidades de intervenção podem ser detectadas, como vimos, logo no momento da avaliação inicial ou já durante o período formativo, podendo os pedidos de apoio partirem da iniciativa do sujeito ou serem-lhe propostos.

Relativamente ao apoio psicológico, este pode ter uma natureza pontual ou sistemática. A primeira é entendida como uma intervenção esporádica junto do utente em momentos de maior perturbação. Existe um horário específico para atendimento em psicologia, porém verifica-se que, estando a psicóloga presente na instituição em horário regular, os utentes a procuram quando necessitam. No caso da mesma não se encontrar disponível ou de não existir nenhuma sala vaga, é então marcado um horário para o efeito.

Nalgumas situações é a psicóloga que procura o utente para apoiar. Isto acontece na sequência de estratégias que tenham sido equacionadas em reunião de formação, face a problemas surgidos ou a outras situações que se julgue merecerem a intervenção do serviço de psicologia.

Também podem ocorrer situações de intervenção em grupo, quer fruto da iniciativa dos formandos, quer também como estratégia institucional face aos acontecimentos. Em geral, respondem a problemas de comportamento e de relacionamento surgidos no seio do mesmo.



Quanto ao apoio sistemático, provém sempre da iniciativa do utente, mediante disponibilização da psicóloga para o efeito. Pode resultar de uma das anteriormente apresentadas intervenções de natureza pontual ou da identificação prévia dessa necessidade no momento da avaliação.

Neste caso, é marcado um período de duração total que pode atingir, no máximo, todo o período de duração da formação. É combinada a frequência das sessões, que em regra é semanal, mas que também pode ter carácter quinzenal ou mensal, especialmente no fim do percurso. É combinado o horário e o período de duração de cada sessão.

A estratégia de apoio é definida em função do problema apresentado e sempre fruto de negociação e de aceitação por parte do sujeito.

De notar também que a área de formação actualmente designada de competências pessoais-relacionais está estruturada por forma a permitir a intervenção psicossocial em situação de grupo, caso se detectem problemas dessa natureza a resolver. Neste caso a intervenção já não é da exclusiva responsabilidade da psicóloga, mas tem a intervenção conjunta da assistente social.

Relativamente ao apoio social, ele funciona de forma semelhante ao de psicologia, sendo detectados na avaliação problemas que são de imediato encaminhados para esta área, ou estando a assistente social disponível para intervenções que se vejam como convenientes ao longo do período de formação.

De referir que os formandos em horário laboral têm beneficiado mais deste tipo de acompanhamentos, pois os técnicos de psicologia e de serviço social apenas se encontravam no centro durante este horário. Os formandos do período pós-laboral, quando necessitavam do apoio de um destes técnicos tinham que se dirigir ao centro no horário laboral. No entanto, isso foi corrigido a partir do segundo trimestre de 1999, passando estes técnicos a estarem uma vez por semana presentes também em horário pós-laboral.

Finalmente, quanto à intervenção da área das ajudas técnicas, alguns problemas são também detectados no momento da avaliação inicial do utente, sendo este encaminhado para o respectivo serviço. Por vezes, a formação fica condicionada à intervenção desta área, especialmente nos casos de problemas mais graves em termos motores, que obriguem à procura de soluções ajustadas ao problema em causa (caso do utente não conseguir manipular um teclado, por exemplo).

No entanto, durante o decurso da formação também podem surgir problemas que justifiquem a intervenção deste sector. Muito concretamente, quando o utente é

colocado em estágio, podem surgir problemas de adaptação ao posto de trabalho que deverão ser corrigidas por este departamento.

Além da intervenção directa destes departamentos na formação, existe ainda, complementarmente, toda uma actividade de retaguarda sem a qual não seria possível o desenvolvimento da actividade formativa. Assim, temos:

Todo o trabalho de *planeamento da formação*, que inclui não só o estabelecimento dos planos de formação mas também a preparação das lições, dos materiais didácticos, documentos de suporte, etc.;

*Reuniões de formadores e restante pessoal técnico* interveniente, com periodicidade regular, nas quais se avalia a evolução dos formandos, mas também são estabelecidos os objectivos a curto e médio prazo, sendo delineadas correcções ao plano inicialmente concebido.

O trabalho de *suporte na área de informática*, pois muitas das soluções implementadas obedecem a uma concepção prévia de sistemas informáticos de base, especialmente as relacionadas com teleformação e teletrabalho;

É efectuado um trabalho de *avaliação da formação*, para o qual existem questionários específicos a serem preenchidos pelos formandos com periodicidade regular, efectuando-se também sessões periódicas de avaliação em grupo, onde os formandos podem comentar o que entenderem, colocarem questões e darem sugestões.

Têm sido organizados *grupos de trabalho* entre a equipa de formadores com tarefas específicas relacionadas com a concepção de suportes de apoio à formação, nomeadamente de natureza documental; o mais recente (meados de 1998), foi a criação de um *gabinete de estudos e projectos*, com o objectivo de estudar propostas de criação de projectos que visem a melhoria da qualidade da formação do centro (também extensível à área de Eng. da reabilitação).

Finalmente, não podemos deixar de nos referirmos, pela importância estratégica que apresenta no centro, à metodologia de inserção profissional adoptada.

Assim, as actividades desenvolvidas podem agrupar-se da seguinte forma:

*Contacto com os empregadores* – são efectuados mailings periódicos para empresas seleccionadas pela entidade, com o objectivo de efectuar promoção/divulgação das actividades do centro, assim como sensibilizar as mesmas para a problemática da pessoa com deficiência, facultando informação sobre os apoios à contratação deste tipo de população; são também efectuadas

reuniões com os potenciais empregadores que respondam à divulgação, com o objectivo de se perceber que tipo de trabalhadores necessitam, sendo negociados contratos de trabalho no caso de se encontrarem utentes ajustados às situações identificadas;

*Consulta de anúncios* em jornais diários e semanários, para apreciar as oportunidades de emprego que vão surgindo no mercado de trabalho;

*Preparação dos formandos* para a pesquisa de emprego, através da área de formação complementar relativa ao emprego.

*Implementação dos estágios*, a já referida formação em alternância, que contribui substancialmente o número de integrações, pois muitos utentes acabam por ficar colocados nos respectivos locais de estágio.

Após a integração, efectua-se ainda um acompanhamento pós-contratação, quer do utente, quer da empresa que o contratou, mas que não tem um período de duração definido.

Paralelamente, seis meses após a conclusão da formação, é enviado um questionário ao antigo utente para se verificar qual a sua situação e averiguar da necessidade de alguma intervenção.

No entanto, caso o ex-utente não responda, perde-se-lhe o “rasto”. Apenas no caso de haver uma oferta de trabalho que se considera adequada para um ex-formando, este é contactado para lhe ser proposta a situação.

Como não se tinham nenhuma informação sobre os utentes mais antigos, foi-lhes enviado em Janeiro de 1999 um questionário com o objectivo de se perceber qual a sua situação e percurso entretanto percorrido, como também de verificar se sentem necessidade de actualização.

Mais adiante retomaremos estes questionários para uma análise detalhada.

## **2.5. Projectos desenvolvidos**

Como já anteriormente foi referido, o CIDEF tem participado em várias actividades proporcionadas pelos programas comunitários, tanto na área da formação como na de reabilitação. Assim, tem tido projectos em três iniciativas: HORIZON, LEONARDO e HELIOS. Tem desenvolvido ainda outros projectos de âmbito nacional, nomeadamente, no programa CITE (tutelado pelo Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência). Passaremos a apresentar apenas aqueles que estão relacionados com a formação.

Relativamente ao programa HORIZON foram criados os seguintes projectos:

DELFO - Sistema de formação a distância em informática para pessoas com deficiência motora, utilizando a plataforma telemática. Nele estiveram presentes, além de questões técnicas relativas ao conteúdo da formação e da implementação da mesma, questões de ordem psicopedagógica e social. Este projecto terminou em Junho/95.

INNOVA - Apareceu na sequência do primeiro e visava a criação de uma rede de empregadores interessados em integrarem pessoas com deficiência no regime de teletrabalho; identificação das características específicas das actividades desenvolvidas desta forma e do eventual perfil de personalidade que requer o teleformando e o teletrabalhador; concepção de um curso de formação para teletrabalho e criação de um telecentro. O CIDEF foi coordenador de tarefas específicas, tendo-se iniciado em Julho de 1995 e concluído os trabalhos em Dezembro de 1997.

ABP - Destinado ao estudo e implementação de actividades formativas para pessoas com deficiência auditiva. Iniciou-se também em Julho/95 e terminou em Dezembro de 1997.

NTTI - Destinado à preparação de acções de formação para pessoas intervenientes no processo de reabilitação profissional, com recurso às novas tecnologias. Início em Julho/95 e conclusão em Dezembro/97.

Quanto ao programa LEONARDO DA VINCI, desenvolveram-se os projectos seguintes:

DELFO *Am Open System* - Visando a evolução do Sistema DELFO para uma plataforma tecnologicamente transferível e permutável, passível de utilização comum nos países parceiros. O CIDEF foi coordenador deste projecto e a sua conclusão foi prorrogada até final de 1998.

TEAMNET - objectivava a criação de uma rede de comunicação entre a oferta de trabalho e a potencial procura através de iniciativas de teletrabalho, com especial destaque para as actividades realizadas a partir do telecentro. Teve a duração de dois anos, com terminus em Dezembro/98.

VITAL - Identificação e desenvolvimento de formação a distância em informática para pessoas com deficiência visual. O tempo de execução é de três anos, com conclusão em Dezembro/99.

MESTRE - Desenvolvimento de um sistema de formação a distância para formadores/tutores em teleformação. A sua realização decorre entre Janeiro de 1996 e Dezembro de 1999.

Relativamente ao programa HELIOS, a instituição participou no HELIOS II, grupo XII, na área temática das novas tecnologias, incluindo o teletrabalho.

Quanto ao programa CITE, apenas teve em desenvolvimento projectos relacionados com a Engenharia da Reabilitação, tendo ganho o Prémio de Mérito Maria Cândida Cunha (atribuído pelo SNRIPD), com o projecto DELFOS *An Open System*.

### 3. CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO

O centro dispõe de uma base de dados informatizada onde estão registados todos os pedidos de formação da população que o procura, sendo que esta ainda não tem registados os pedidos referentes ao primeiro curso organizado pela instituição.

Constam, então, as inscrições a partir de 1992. Como actualmente, à medida que chegam as inscrições, se vão registando os pedidos imediatamente, a base de dados varia praticamente todos os dias quanto a esse número. Assim, resolvemos isolar da restante base de dados todos os registos referentes ao período entre 1992 e 1997, pois foi no início de 1998 que começamos a recolha de dados e considerámos interessante contar com todos os registos até à altura. Assim, já não entrarão na caracterização dos utentes os inscritos a partir dessa data.

No período em estudo, encontrámos o registo de 626 pessoas, sendo que, por acidente, se perderam muitas informações relativas a uma delas, pelo que resolvemos ignorá-la, pois dificilmente conseguiríamos perceber de quem se tratava. Ficamos assim com um leque de 625 pessoas inscritas no centro, com pedidos de formação.

No entanto, o número total de registos de formandos no mesmo período é substancialmente diferente: 380. Isto significa que grande número de pedidos não foram satisfeitos, tanto mais que este número não corresponde ao número efectivo de pessoas em formação, pois encontram-se sempre situações de utentes que repetem formação e algumas desistências. Voltaremos a este assunto.

Relativamente à população que tem frequentado o CIDEF, os dados não se encontram completamente informatizados. Encontrámos registos arquivados em papel entre 1992 e 1995, sendo que a partir de 1996 já se encontram também em base de dados.

De referir que estes registos se cruzam por diversas áreas do centro, desde a psicologia e serviço social (fruto das avaliações efectuadas), à formação, e até a arquivos de correspondência trocada com o sub-programa INTEGRAR (devido às candidaturas e justificações dos fundos gastos durante os períodos de formação).

No entanto, como o nosso interesse se prende com a caracterização apenas daqueles que frequentaram formação, recorreremos essencialmente aos registos da área da formação propriamente dita.

Efectuámos primeiro uma caracterização referente a cada período formativo, mas procedemos depois à junção dos dados, de forma a podermos ficar com uma ideia panorâmica do que aconteceu durante o período em estudo.

Interessará, no entanto, registar a evolução do número de utentes por ano, o que é caracterizado através do quadro seguinte:

Ano	Nº de utentes	Percentagem
1992	34	9.0 %
1993	49	12.9 %
1994	48	12.6 %
1995	76	20.0 %
1996	87	22.9 %
1997	86	22.6 %
Total	380	100 %

Quadro nº 5 – Distribuição anual dos utentes em formação no período em estudo

Verificamos, então, que os três últimos anos do período considerado são aqueles em que se concentra o maior número de utentes, sendo o ano de 1996 aquele em que maior número de pessoas frequentaram formação.

Estes dados vão de encontro às propostas efectuadas nos planos de formação já analisados, pois regista-se um maior leque de oferta a partir do ano de 1995, ano em que, como vimos, foram introduzidas alterações substanciais na referida oferta.

O ano que menos contribui para o número total de utentes é o primeiro (1992), o que é natural, dado tratar-se de um ano de arranque da actividade.

Quanto à forma como trabalhámos a informação, esta foi categorizada com base nas questões orientadoras. Resultaram oito categorias diferentes: formação pretendida/recebida, tipo de deficiência, idade, sexo, habilitações literárias, profissão/situação profissional, zona de residência e proveniência.

Passaremos então a descrever a população segundo estes parâmetros, recorrendo à ilustração através de alguns quadros.

### 3.1. Formação pretendida/recebida

Relativamente a este aspecto, no quadro que se segue resume-se a situação da procura, com base na oferta proporcionada pelo centro.

Este quadro mostra-nos algo surpreendente: é que, à partida, a grande maioria dos sujeitos (85%), não faz qualquer referência à sua área de preferência relativamente à oferta do centro. Apenas um pequeno leque de candidatos tem ideia do curso que pretende frequentar.

Tipo de Formação	Nº de candidatos	Percentagem
Burótica	13	2.1 %
Contabilidade I	37	5.9 %
Contabilidade II	13	2.1 %
Programação I	12	1.9 %
Programação II	2	0.3 %
Outros	17	2.7 %
S/ indicação	531	85 %
Total	625	100 %

Quadro nº 6 – Formação pretendida

Esta constatação levanta, de imediato, questões relativas à motivação dos formandos que se inscrevem na formação.

Da nossa experiência enquanto técnicos da instituição, uma primeira hipótese explicativa se nos coloca para este facto: é que ao chegarem ao centro, os candidatos apenas têm uma vaga noção de que querem aprender informática, mas quando são confrontados com a hipótese de escolherem uma saída profissional, não têm ainda opinião formada sobre o assunto.

Face a esta situação, os próprios candidatos pedem orientação para escolha de uma área formativa durante o período de avaliação e com base nos resultados nela encontrados.

Este constituiu um grande motivo para, neste último período de implementação da formação, se ter decidido tentar não dirigir de imediato os formandos para uma saída específica, ficando estes numa fase de tomada de decisão até completarem os módulos referentes à área-chave.

No entanto, poderão existir outras razões para a explicação deste fenómeno. Será que os candidatos querem ter uma ocupação qualquer, não importando o tipo de formação que irão receber? Será que, por razões económicas, estão mais interessados no subsídio de formação do que na formação propriamente dita?

A questão da motivação para a formação é uma questão central em qualquer tipo de formação, e em qualquer tipo de acção poderemos estar em presença de vários tipos de lógicas da procura, como vimos anteriormente no enquadramento teórico. Com estes resultados apenas poderemos colocar hipóteses, pelo que este será um tema a desenvolver mais aprofundadamente, através da análise das entrevistas efectuadas aos formandos.



Relativamente à formação que acabaram por receber, resolvemos agrupar os utentes pelas modalidades de formação oferecidas pelo centro em cada período formativo, sendo a informação resumida num quadro global que diz respeito ao período em estudo (quadro nº 7).

Como já tivemos oportunidade de constatar, ao todo, no período entre 1992 e 1997, encontram-se registos relativos a um número total de 380 utentes em formação, o que corresponde a uma percentagem de 60.8 % de integrações de candidatos. No entanto, verificam-se 106 casos de repetição de formação (27.9% dos utentes). Desta forma a percentagem real de integrações baixa para os 43.8%.

Quer isto dizer, que mais de metade das pessoas que se candidataram a formação não chegaram a frequentá-la, ou porque desistiram antes do seu início, ou porque não foram seleccionadas (de acordo com os parâmetros já apontados em capítulo anterior), sendo algumas delas encaminhadas para outro tipo de instituições consideradas mais adequadas ao caso em questão.

Das pessoas que voltaram a frequentar formação, algumas ficaram na situação de estágio, outras frequentaram um curso diferente do primeiro e, outras ainda, efectuaram um segundo nível de formação na mesma área do primeiro.

Quanto à formação recebida, verificamos que a maioria da população utente frequentou burótica (cerca de 30%), à qual se segue a área económico-financeira (22,6%). Algo distante em termos de percentagem, mas ainda com números significativos, encontra-se a formação em programação, seguida da formação a distância.

Tipo de formação	Nº de Utes	Percentagem
Programação em base de dados	15	3.9 %
Programação geral	49	12.9 %
Área económico-financeira	86	22.6 %
Informática c/ versabril	6	1.6 %
Burótica	115	30.2 %
Form. em módulos específicos	4	1.0 %
Form. em equipamentos	22	5.8 %
Form. a distância	46	12.1 %
Estágio	37	9.7 %
Total	380	100 %

Quadro nº 7 - Formação frequentada

Nesta catalogação aparecem tipos de formação que só existiram no primeiro ano de actividade do centro (programação em base de dados e informática com versabril),

sendo que outros só começaram a aparecer a partir de 1995, como já foi indicado aquando da caracterização da formação.

De realçar ainda o número reduzido de formandos que passaram pela situação de estágio (9.7%), quando diluídos na percentagem total, assim como a percentagem diminuta de pessoas que frequentaram uma formação à medida (apenas cerca de 1%).

Estes resultados revelam que a aproximação entre formação e contexto de trabalho ainda é pouco conseguida e que o esquema modular de formação não tem, efectivamente, sido bem explorado, pois pouca individualização permite, se a avaliarmos pelo tipo de formação recebida.

De salientar também que, depois de terem entrado em formação, um total de 54 utentes (cerca de 14.2 %) acabaram por desistir da mesma, apresentando para isso variadas razões.

No entanto, a percentagem de desistências é bastante mais elevada (30.5 %), se consideramos que muitas destas situações acontecem ainda antes de se iniciar o período de formação (candidatos avaliados e incluídos nos cursos mas que, quando são contactados para iniciarem a formação, não mantêm o seu interesse na mesma).

A percentagem global de desistências face ao número total de candidatos (625), é de 18.6% o que ainda parece tratar-se de uma percentagem significativa.

Ainda em relação às desistências, parece-nos pertinente recorrer então aos registos de avaliação dos candidatos e perceber o seu número real, assim como as justificações que são apresentadas para as mesmas (quadro nº 8 e 9).

Ano	Nº de utentes em formação	Desistências	Percentagem
1992	34	(S/ indicação)	/
1993	49	20	17.2 %
1994	48	22	19 %
1995	76	22	19 %
1996	87	20	17.2%
1997	86	32	37.2%
Total	380	116	30.5%

Quadro nº 8 – Desistências ao longo do período em estudo

Motivo	Nº desistentes	Percentagem
Escola	8	6.9 %
Emprego	14	12.1 %
Outra formação	2	1.7 %
Outras actividades	2	1.7 %
Doença	4	3.5 %
Cansaço	4	3.5 %
Falta de tempo	2	1.7 %
Residência	1	0.9 %
S/ indicação	79	68 %
Total	116	100 %

Quadro nº 9 – Motivo das desistências

Verificamos que o ritmo das desistências tem sido quase constante ao longo do período em estudo, tanto em termos de percentagem, como em termos absolutos, excepto em 1997, ano em que houve um acréscimo substancial desse valor.

A maior parte das pessoas não apresenta qualquer justificação para o facto de desistir (68%), mas cerca de 12% referem motivos de incompatibilidade profissional e cerca de 7% apresentam razões que se prendem com a frequência simultânea do ensino regular.

Interessante seria perceber os motivos reais das desistências que aparecem sem justificação e o porquê de tão grande incremento em 1997, mas os dados de que dispomos não nos permitem tirar mais conclusões.

Relativamente ao aproveitamento destes utentes, não conseguimos encontrar registos relativos ao primeiro ano em análise, isto é, 1992, pelo que contámos com os dados entre 1993 e 1997. Assim, ao total de 380 formandos foram retirados os 34 utentes relativos a 1992. O panorama geral resume-se no quadro seguinte:

Ano	A	R	CF	D	SI	Total
1993	32	10	0	7	0	49
1994	35	5	0	8	0	48
1995	42	7	12	12	3	76
1996	52	0	7	10	18	87
1997	27	0	1	17	41	86
Total	188	22	20	54	62	346

Legenda: A – aprovações; R – reprovações; CF – certificado de frequência; D – desistências; SI – sem indicação

Quadro nº 10 - Aproveitamento dos utentes entre 1993 e 1997

Aparecem três categorias de registos: utentes aprovados, utentes reprovados e utentes com certificado de frequência. Esta última categoria diz respeito aos candidatos que

frequentaram a formação sem obterem aproveitamento, mas que obtiveram um documento que certifica a frequência do curso de formação.

Este último documento só apareceu a partir de 1995, contribuindo para baixar significativamente o número de reprovações, pois, de alguma forma, vem contribuir para o desaparecimento dessa situação. Contudo, mesmo este certificado foi diminuindo de expressão, especialmente se for diluído no número total de formandos de cada ano, que aumentou.

Isto poderá indiciar duas situações: ou os formandos apresentam maior capacidade de aprendizagem e estão mais empenhados na sua formação, conseguindo obter melhores resultados; ou que a instituição está a apostar mais na individualização, não permitindo que os utentes saiam antes de terem alcançado os objectivos mínimos propostos.

Esta última suposição parece ser real, pois aparece uma outra categoria, também a partir de 1995, que diz respeito a pessoas que não concluíram a sua formação no ano em questão e que agrupámos na categoria sem indicação.

De acordo com o que pudemos apurar, esta categoria diz respeito a pessoas que não concluíram a sua formação no ano em questão, continuando a formação relativa a matérias que ainda não dominavam, avançado para um segundo nível ou para a situação de estágio. Só no final do percurso lhes é entregue o respectivo diploma.

Verificamos também que a grande maioria dos utentes obtém aproveitamento no seu percurso, havendo um aumento desta categoria com os anos, o que acompanha também o aumento do número de utentes, excepto no ano de 1997, em que o seu valor baixa em função do aumento dos registos sem indicação, o que leva a supor que o período que cada utente permanece na instituição tende a aumentar.

Contámos também com a indicação das desistências que ocorreram ao longo de cada período formativo para melhor visualização dos resultados.

Em termos mais abrangentes, a situação pode, então, resumir-se da seguinte forma:

Aproveitamento	Nº de Utentes	Porcentagem
Aprovações	188	54.3%
Reprovações	22	6.4%
Certificado de frequência	20	5.8%
Desistências	54	15.6%
S/ indicação	62	17.9%
Total	346	100 %

Quadro nº 11 – Resumo geral do aproveitamento entre 1993 e 1997

Assim, a taxa de sucesso global é de pouco mais de 50%, isto é, pouco mais de metade das pessoas que iniciam formação a concluem com sucesso. No entanto, este número poderá ser um pouco superior se tivermos em conta a percentagem de população que aparece referenciada como não tendo ainda obtido certificação por não ter terminado o seu percurso.

Se juntarmos a taxa de reprovações com a categoria dos que obtém apenas o certificado de frequência, verifica-se que a taxa de insucesso é de aproximadamente 12%. No entanto, se a estes adicionarmos ainda os que desistem já depois de terem começado a formação, esta taxa sobe quase para os 30%, o que é certamente um valor bastante significativo.

Se, finalmente, tomarmos em linha de conta para a nossa análise a baixa taxa de integrações que registámos anteriormente (43.8%), mais uma vez se conclui que apenas um limitado número de pessoas que chegam à instituição com intenção de efectuarem formação acabam por ter êxito nos seus intentos.

Por sua vez, as taxas de integração em mercado de trabalho também não são famosas. No departamento respectivo, consta a integração de 37 pessoas entre 1993 e 1997, o que corresponde a 12.7% das pessoas em formação (não incluindo as desistentes).

Analisaremos mais pormenorizadamente os aspectos relativos às integrações no próximo capítulo.

### 3.2. Tipo de deficiência

Relativamente a este parâmetro, verificamos que os pedidos se distribuem conforme nos ilustra a tabela seguinte:

Deficiência	Nº de candidatos	Percentagem
Motora	309	49.4 %
Visual	145	23.2 %
Auditiva	122	19.5 %
Outra	43	6.9 %
S/ indicação	6	1 %
Total	625	100 %

Quadro.nº 12 - Tipo de deficiência apresentado pelos candidatos

Verificamos então que a grande maioria dos inscritos apresentam uma deficiência motora (cerca de metade), seguidos das pessoas que apresentam uma deficiência visual

e auditiva, cujo número é aproximado, embora com maior peso para os pedidos de formação de pessoas com deficiência visual (23.2% e 19.5%, respectivamente).

Aparecem ainda cerca de 7% de pessoas com outro tipo de deficiência, onde pelos registos consultados, cabem as situações anteriormente referidas de dificuldades de aprendizagem/comportamento.

Aparece ainda uma pequena percentagem de pessoas que no acto da inscrição não mencionaram qual o seu problema, pelo que não consta dos registos de inscrição.

Isto mostra que, apesar da instituição estar aberta a oferecer formação a estes três grandes grupos de deficiências, é, de facto, muito mais procurada pelos deficientes motores.

No entanto, aquando da escolha dos utentes, o peso relativo das deficiências altera-se, aumentando ainda mais a representatividade da deficiência motora e invertendo-se o peso relativo das deficiências visual e auditiva, conforme podemos ver no quadro que se segue.

Deficiência	Nº de Utentes	Percentagem
Motora	222	58.4 %
Auditiva	92	24.2 %
Visual	64	16.8 %
Outra	2	0.5 %
Total	380	100 %

Quadro nº 13 – Tipo de deficiência dos utentes

Uma explicação para o fenómeno deveu-se ao próprio processo de selecção, pois, tem-se privilegiado o atendimento à deficiência motora, considerando-se que a proporção ideal de deficiências num grupo de formação é de quatro pessoas com deficiência motora, para duas com deficiência visual e outras duas com deficiência auditiva. No entanto, não existem registos que expliquem a opção por este procedimento, o que deverá ser esclarecido na entrevista ao director.

Por outro lado, a formação a distância tem contemplado apenas deficientes motores, devido ao programa ter sido feito a pensar neste tipo de população e não ter sido testado para as outras deficiências.

Finalmente, a percentagem de casos com outro tipo de problemas baixa consideravelmente após o processo de selecção, por só em casos especiais estes casos serem admitidos, como já se referiu.

### 3.3. Idade

Relativamente a este parâmetro, resolvemos efectuar uma escala tendo os 16 anos como ponto de partida, pois é a idade mínima exigida para frequência dos cursos. Dividimos a escala de 5 em 5 anos, por nos parecer uma amplitude suficientemente ilustrativa da tendência geral.

O quadro seguinte ilustra-nos este factor, relativamente às candidaturas:

Idade	Nº de Candidatos	Percentagem
Menor que 16	12	1.9 %
16-20	22	3.5 %
21-25	152	24.3 %
26-30	134	21.4 %
31-35	99	15.8 %
36-40	83	13.3 %
41-45	49	7.8 %
46-50	36	5.8 %
51-55	17	2.7 %
56-60	3	0.5 %
Maior que 60	1	0.2 %
S/ indicação	17	2.7 %
Total	625	100 %

Quadro nº 14 – Idade dos candidatos

Através deste quadro, verificamos que a grande concentração de utentes tem entre 20 e 30 anos (45.7% do total de candidatos), sendo o grupo entre os 21 e os 25 anos o mais representado (24.3%).

Entre os 30 e os 40 anos ainda se encontra uma grande percentagem de candidatos a formação, mas tanto as camadas mais jovens, como as mais velhas, apresentam pouca expressão.

De notar que aparece no quadro uma categoria que faz supor a existência de formandos com menos de 16 anos, mas isso deve-se apenas ao facto de, na ficha de inscrição, os candidatos, por vezes, se enganarem no preenchimento, colocando o ano da inscrição em vez do ano do nascimento, o que não sendo detectado na altura do registo na base de dados, faz erroneamente parecer que existem candidaturas de pessoas mais jovens.

Esta incidência de idades na procura de formação faz supor que a grande maioria dos utentes deste centro são pessoas que acabaram a formação escolar e que procuram a instituição para formação inicial, mas pelas idades apresentadas parece que o seu

percurso escolar foi longo ou tiveram uma ocupação intermédia entre a formação escolar e a profissional durante algum tempo.

No entanto, também se pode verificar que existe um leque ainda bastante razoável de utentes com idade que faz supor procurarem formação contínua, tanto como forma de poderem aceder a melhores condições de trabalho, como a outro tipo de actividade laboral, no caso dos que ficaram entretanto incapacitados para o desempenho de uma profissão anterior.

Quanto aos que efectivamente acabaram por ser integrados em formação, verificamos que relativamente a este parâmetro a tendência é semelhante, agrupando-se os formandos predominantemente entre os 21 e os 30 anos, com maior incidência no grupo entre os 21 e os 25 anos.

Mais uma vez o grupo que a seguir se destaca é o que inclui utentes entre os 30 e os 40, mas notando-se uma ligeira diminuição da representatividade dos grupos etários mais velhos.

Idade	Nº de Utentes	Percentagem
16-20	14	3.7 %
21-25	102	26.8 %
26-30	93	24.5 %
31-35	59	15.5 %
36-40	45	11.8 %
41-45	25	6.6 %
46-50	17	4.5 %
51-55	15	3.9 %
56-60	1	0.3 %
> 60	1	0.3 %
S/indic.	8	2.1 %
Total	380	100 %

Quadro nº 15 – Leque etário dos utentes

No entanto, continuam a existir formandos de idade elevada, embora em número reduzido, o que demonstra que a idade não constitui, de facto, um critério de selecção.

Os resultados encontrados neste item vêm de encontro aos anteriormente identificados através do SNR (1996) e já referenciados na primeira parte deste trabalho.



### 3.4. Sexo

Relativamente a esta variável, a situação relativa aos candidatos é a seguinte:

Sexo	Nº candidatos	Percentagem
Feminino	230	36.8 %
Masculino	395	63.2 %
Total	625	100 %

Quadro nº 16 – Distribuição dos candidatos segundo o sexo

Constatamos, então, que cerca de 63% dos candidatos a esta entidade são homens e que as mulheres estão em minoria no acto da inscrição, ou seja, os homens estão quase duas vezes mais representados que as mulheres.

Quanto aos utentes que frequentaram formação, a tendência é idêntica, pelo que este também não constitui um factor de selecção dos utentes.

Sexo	Nº de Utentes	Percentagem
Feminino	143	37.6 %
Masculino	237	62.4 %
Total	380	100 %

Quadro nº 17 – Sexo dos utentes

Factor explicativo para esta situação poderá estar no tipo de oferta formativa, ligada à informática, uma área do tipo técnico e, eventualmente, mais interessante para homens. No entanto, o sector administrativo é tradicionalmente mais dominado por mulheres e aqui, apesar de uma larga maioria de utentes escolher a burótica, os números não confirmam esta tendência.

Na explicitação dos motivos para a procura da formação poderão ser encontrados alguns factores justificativos desta tendência.

### 3.5. Habilitações Literárias

Relativamente a este parâmetro resolvemos efectuar, à partida, uma subdivisão em quatro grandes grupos: menor que o 9º ano de escolaridade, 9º ano completo, entre o 10º e o 12º, mais do que o 12º ano de escolaridade.

Pensámos nesta sub-divisão, pois o 9º ano de escolaridade constitui um marco de referência na instituição, ao ser considerado o limite mínimo de habilitações exigido. No entanto, como poderemos constatar também, são sempre admitidas pessoas com

um nível inferior de habilitações, e existem níveis superiores representados que dividimos em dois escalões: 10<sup>o</sup>-12<sup>o</sup>, por se enquadrar ainda no ensino secundário; e ensino superior.

Passemos então à apresentação dos resultados relativos às candidaturas:

Hab. Literárias	Nº Candidatos <sup>a</sup>	Percentagem
Menor 9 <sup>o</sup> ano	92	14.7 %
9 <sup>o</sup>	161	25.8 %
10 <sup>o</sup> - 12 <sup>o</sup>	282	45.1 %
Maior 12 <sup>o</sup>	79	12.6 %
S/ indicação	11	1.8 %
Total	625	100 %

Quadro nº 18 – Habilitações literárias dos candidatos

Verifica-se, então, que a grande concentração de candidatos se situa entre o 9<sup>o</sup> e o 12<sup>o</sup> ano de escolaridade. A predominância para os que frequentaram ou chegaram a concluir o 12<sup>o</sup> ano de escolaridade (45.1%) é acentuada, chegando a constituir quase metade da população candidata.

Estes resultados demonstram que a maioria dos candidatos do centro já têm não só a escolaridade obrigatória concluída, como têm tendência a situar os seus níveis de habilitações num escalão relativamente elevado.

Vem também, de alguma forma, confirmar a hipótese que colocamos relativamente ao leque etário da população em causa, pois com um percurso escolar já relativamente longo, é natural que a idade de procura de formação seja mais tardia.

Relativamente a este item, mais uma vez se verifica a manutenção da tendência geral quando analisamos o perfil dos utentes, isto é, a predominância de formandos com pelo menos o 9<sup>o</sup> ano de escolaridade e, na grande maioria dos casos, com habilitações mais elevadas.

Aliás, em relação aos utentes, a tendência de nível elevado de habilitações acentua-se, pois mais de metade tem entre o 10<sup>o</sup> e o 12<sup>o</sup> ano. Por outro lado, existe mais população com frequência universitária e licenciaturas do que com menos do que o 9<sup>o</sup> ano de escolaridade. Estamos, pois, perante um grupo populacional que se pode considerar que apostou na sua formação escolar.

Habilitações Literárias	Nº de Utentes	Percentagem
< 9º	35	9.2 %
9º	98	25.8 %
10º - 12º	197	51.9 %
> 12º	40	10.5 %
S/ indicação	10	2.6 %
Total	380	100 %

Quadro nº 19 – Habilitações literárias dos utentes

Poder-se-á, assim, admitir que, também neste tipo de população, e no caso concreto de pessoas que procuram formação em informática, há uma tendência para se prolongar o percurso escolar, adiando-se a entrada na vida activa.

### 3.6. Profissão/Situação profissional

Nas fichas de candidatura do centro aparece um item relativo à profissão das pessoas que se inscrevem. Porém, uma grande parte não respondem a esta questão (39.4%), certamente por ainda não terem tido qualquer experiência profissional, pois como vimos, a grande maioria parecem ser pessoas acabadas de sair do sistema escolar.

Por outro lado, dos que respondem, muitos fazem-no não discriminando a profissão da situação profissional. Assim, aparecem respostas relativas à situação profissional (desempregado, por exemplo), e outras que referem efectivamente a profissão que desempenham ou desempenhavam antes de terem adquirido a deficiência.

Desta forma, resolvemos incluir no mesmo item de análise quer a profissão, quer a situação profissional, com a consciência de que de dois aspectos distintos se trata, embora relacionados.

Para isso, após leitura de todos os dados, identificámos os principais tipos de resposta apresentados pelos candidatos, registando as categorias mais referenciadas, segundo as quais foi feito o agrupamento dos mesmos.

As principais categorias identificadas aparecem no quadro que se segue, no qual se destaca uma larga percentagem de candidatos na condição de estudantes (18.2%). Se a estes juntarmos os que não responderam e que supomos terem abandonado o sistema escolar recentemente, identificamos mais de metade de pessoas que se candidatam a uma situação de formação inicial.

As categorias que em seguida aparecem com maior número de respostas identificadas dizem respeito a actividades relacionadas com escritório e tarefas afins. A situação de desemprego é referida por cerca de 6% das pessoas.

No quadro aparece ainda uma categoria, outros, na qual foram incluídas as pessoas que mencionavam outro tipo de profissões/situações profissionais, mas em que as actividades eram tão diversas e com um número tão reduzido de sujeitos, que resolvemos juntá-las na mesma categoria (cerca de 15% dos casos).

Profissão/Situação profissional	Nº Candidatos	Percentagem
Estudante	114	18.2 %
Estagiário	17	2.7 %
Emp. Escritório	51	8.2 %
Telef./Recepcionista	17	2.7 %
Informático	9	1.4 %
Func. Público	12	1.9 %
Professor	15	2.4 %
Desempregado	38	6.1 %
Reformado	11	1.8 %
Outros	95	15.2 %
Sem indicação	246	39.4 %
Total	625	100 %

Quadro nº 20 – Profissão/Situação profissional dos candidatos

Relativamente à categorização dos utentes, apesar da instituição já deter mais informações acerca dos mesmos, fruto da avaliação e do contacto com eles, a verdade é que nos arquivos de identificação dos formandos não aparece, mais uma vez, a distinção entre a situação profissional e a profissão e, na grande maioria dos casos continua a não aparecer a indicação de qual a situação do formando no momento da integração.

Desta forma, resolvemos manter as mesmas categorias, até porque permite a comparação com a análise dos candidatos, de forma a identificar pontos de convergência ou não.

Assim, aparece-nos um número ainda mais elevado de registos sem qualquer informação relativamente a este item (43.4% de utentes), subindo também ligeiramente a percentagem de estudantes (19.5%), mantendo-se um grupo idêntico de pessoas com profissões ligadas às tarefas administrativas e subindo ligeiramente o número dos desempregados (quase 8.5%).

Profissão	Nº de Utentes	Porcentagem
Estudante	74	19.5 %
Estagiário	1	0.3 %
Emp. Escritório	27	7.1 %
Telef./recepcionista	13	3.4 %
Informático	2	0.5 %
Func. Público	14	3.7 %
Professor	9	2.4 %
Desempregado	32	8.4 %
Reformado	1	0.3 %
Outros	42	11 %
S/ indicação	165	43.4 %
Total	380	100 %

Quadro nº 21 – Profissão/Situação profissional dos utentes

Se considerarmos que os registos sem indicação se referem a pessoas que nunca tiveram qualquer actividade profissional, mais uma vez os dados nos indiciam que o primeiro objectivo destes utentes será uma formação inicial, que aparece imediatamente após ou ainda durante a frequência do ensino secundário.

Desta forma, poderemos dizer que mais de metade da população do CIDEF é constituída por pessoas em formação inicial, que pretendem encontrar emprego relacionado com a informática ou supõem que ter conhecimentos nesta área constitui uma “arma” no mercado de trabalho em geral.

No entanto, pelo número de pessoas ligadas a actividades administrativas, parece que a instituição também constitui uma resposta para pessoas que pretendem efectuar actualização e aperfeiçoamento na sua área de trabalho.

Os restantes utentes do centro serão aquelas pessoas que pretendem, efectivamente, uma reabilitação profissional no verdadeiro sentido do termo, isto é, que por motivo de doença ou acidente se vêem obrigadas a deixar a sua actividade profissional de raiz, procurando formação com o objectivo de mudança de actividade profissional.

O cruzamento desta informação com a que consta nos formulários enviados para o sub-programa INTEGRAR, confirma esta situação pois, neles é referenciada uma larga maioria em situação de primeiro emprego. A categoria que em seguida é mais representada diz respeito aos desempregados de longa duração. Apenas um pequeno número de empregados frequenta a instituição, de acordo com esta fonte.

### 3.7. Zona de residência

Relativamente a este tópico, como cada zona de residência tem um código postal específico, resolvemos tratar a informação segundo as diversas áreas postais mencionadas na base de dados.

Pelo que podemos constatar na página seguinte, a grande concentração de candidaturas parte, como seria de supor, da região de Lisboa e Vale do Tejo com uma percentagem de cerca de 90%.

Só da cidade de Lisboa provêm cerca de 29% dos candidatos à frequência de formação, sendo que a grande maioria é oriunda das zonas limítrofes da capital (área postal 2000).

Como esta área postal é bastante abrangente, resolvemos identificar quais os concelhos abrangidos e fizemos a distribuição de candidaturas pelos concelhos inseridos nesta área.

Áreas Postais	Nº de candidatos	Percentagem
1000 (cidade de Lisboa)	183	29.2 %
2000 (rest. distrito de Lisboa, Santarém, Leiria e Setúbal)	378	60.4 %
3000 (Coimbra, Aveiro, Viseu)	3	0.5 %
4000 (Porto, Braga, Viana do Castelo)	13	2.1 %
5000 (Bragança e Vila Real)	3	0.5 %
6000 (Guarda e Castelo Branco)	5	0.8 %
7000 (Portalegre, Évora e Beja)	6	1 %
8000 (Faro)	3	0.5 %
9000 (Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores)	1	0.2 %
S/ indicação	30	4.8 %
Total	625	100 %

Quadro nº 22 – Número de candidaturas por áreas postais

No quadro seguinte verificamos, então, que as zonas mais próximas de Lisboa são as que mais utentes enviam para o CIDEF. Assim, apresenta-se primeiro o concelho de Loures com 17% das candidaturas, seguido do concelho da Amadora (12%), Cascais e Sintra (ambos com 11,6%). Oeiras, Almada, Vila Franca de Xira e Barreiro são também zonas que encaminham um número ainda significativo de potenciais utentes.

Candidaturas de Concelhos da área 2000	Nº de candidatos	Percentagem
Caldas da Rainha	1	0.3 %
Leiria	2	0.5 %
Peniche	1	0.3 %
Abrantes	1	0.3 %
Alcanena	1	0.3 %
Almeirim	1	0.3 %
Cartaxo	1	0.3 %
Entroncamento	2	0.5 %
Rio Maior	1	0.3 %
Santarém	3	0.8 %
Tomar	2	0.5 %
Torres Novas	1	0.3 %
Alenquer	1	0.3 %
Arruda dos Vinhos	1	0.3 %
Azambuja	2	0.5 %
Cascais	44	11.6 %
Loures	65	17.2 %
Lourinhã	2	0.5 %
Mafra	2	0.5 %
Oeiras	34	9 %
Sintra	44	11.6 %
Sobral de Monte Agraço	1	0.3 %
Vila Franca de Xira	22	5.8 %
Amadora	46	12.1 %
Almada	30	7.9 %
Barreiro	21	5.6 %
Moita	14	3.7 %
Montijo	5	1.3 %
Palmela	2	0.5 %
Seixal	14	3.7 %
Sesimbra	2	0.5 %
Setúbal	9	2.4 %
Total	378	100 %

Quadro n.º 23.- Concelhos de onde provém utentes relativos à área postal 2000.

A grande maioria dos outros concelhos contribui minoritariamente com candidatos, mas nota-se que, apesar disso, existem candidatos a residirem em zonas algo distantes de Lisboa e que se candidatam a formação.

Quanto à zona de residência das pessoas que passam a frequentar efectivamente o centro, os dados foram agrupados no quadro nº 24.

Verifica-se então que, apesar de existirem candidaturas de todo o país, como acabámos de ver, só têm resposta os utentes que moram mais perto de Lisboa.

Aparece um número quase desprezível de pessoas a residirem noutros pontos do país, mais concretamente, nas zonas de Trás-os-Montes, Beira e Alentejo.

Zona de Residência	Nº de Utentes	Porcentagem
1000	114	30%
2000	253	66.5 %
5000	1	0.3 %
6000	1	0.3 %
7000	1	0.3 %
S/ indicação	10	2.6 %
Total	380	100 %

Quadro nº 24 – Zona de residência dos utentes

Estes dados demonstram que, apesar da disponibilidade da formação a distância, esta não constitui uma alternativa para as pessoas residentes longe da região de Lisboa.

De facto, apesar de se registar um número ainda significativo de pessoas a frequentar formação a distância desde que ela foi implementada, pela análise efectuada, verifica-se que estas residem, na sua grande maioria, na zona da grande Lisboa, sendo que quem mora longe da capital tem ficado sem resposta formativa.

Aliás, o facto de existirem neste quadro utentes com morada fora da referida região não significa que a formação tenha sido processada a distância, pois alguns dos candidatos e/ou formandos referem moradas longínquas do seu agregado familiar por facilidade de contacto, mas encontram-se, algumas vezes, fora do mesmo durante o período de duração da formação, para a efectuarem presencialmente.

Desta forma, mais uma vez, se chega à conclusão de que, aqueles que moram longe dos grandes centros urbanos, têm mais dificuldade de acesso a programas de reabilitação, obrigando-se à deslocação da sua residência se quiserem melhorar a sua situação, visto que, mesmo os centros que oficialmente oferecem a possibilidade de os atenderem, dificilmente fazem chegar a sua ajuda ao interior.

### 3.8. Proveniência

Achamos também interessante perceber de onde são encaminhados estes candidatos para verificar melhor a inserção do centro no meio a que pertence. Mais uma vez a categorização resultou do tipo de referências que apareceram com mais frequência.

Através do quadro seguinte verificamos que o maior número de encaminhamentos é efectuado através de entidades particulares (17.8%), onde foram incluídos outros organismos do mesmo tipo que o centro em estudo.



Proveniência	Nº Candidatos	Porcentagem
Anúncio	36	5.8 %
Escola	84	13.4 %
Centro Emp.	63	10.1 %
Autarquia	16	2.6 %
Entidade Particular	111	17.8 %
Entidade Pública	40	6.4 %
Org. Saúde	25	4 %
Conhecidos	67	10.7 %
CIDEF/APC	51	8.2 %
Outros	19	3 %
S/referência	113	18 %
Total	625	100%

Quadro nº 25 – Proveniência das candidaturas

As escolas (13.4%) e os centros de empregos (cerca de 10%) também encaminham candidatos, mas um meio também privilegiado de chegada à instituição é o encaminhamento através de pessoas conhecidas e amigos (10.7%).

Encontramos novamente muitos candidatos que não preenchem este campo. Uma das explicações reside no facto de não conseguirem recordar-se de quem os encaminhou; outra tem a ver com o facto, expresso por muitos, de não saberem o que é que a palavra “proveniência” quer dizer, confundindo muitas vezes o termo com a origem da sua própria deficiência.

Será, então, pertinente que o centro encontre outra forma de perguntar de onde é que as pessoas foram encaminhadas.

## 4. CARACTERIZAÇÃO DO PERCURSO PÓS-FORMATIVO

### 4.1. Integrações no mercado de trabalho

De acordo com os dados que nos foram facultados pelo departamento de serviço social / emprego, foi-nos possível verificar, como já apontámos, que a percentagem de integração de formandos no mercado de trabalho é baixa e variável nos vários anos em estudo.

De referir a inexistência, mais uma vez, de dados referentes ao ano de 1992. Assim, integrámos na nossa análise os dados relativos ao período entre 1993 e 1997 (inclusive), que registámos no quadro que se segue:

Ano	N.º de pessoas em formação	N.º de pessoas integradas	Perc. de integrações no ano	Perc. de integrações no período	Perc. em relação ao total de integrações
1993	42	1	2.4 %	0.3%	2.7%
1994	40	9	22.5 %	3.1%	24.3%
1995	64	5	7.8 %	1.7%	13.5%
1996	77	14	18.2 %	4.8%	37.8%
1997	69	8	11.6%	2.7%	21.6%
Total	292	37	12.7 %	12.7%	100%

Quadro nº 26 - Integrações de formandos no mercado de trabalho no período entre 1993 e 1997

Assim, em termos globais, no período considerado, foram integradas 12.7% de utentes, sendo que o valor máximo de colocações alcançado foi atingido em 1996 (14 integrações, o que equivale a 4.8% do total de pessoas que concluíram a formação e a 37.8% do total de integrações). No entanto, em termos percentuais, o período formativo em que mais integrações se fizeram foi o de 1994, pois foram integrados 22.5% dos utentes que frequentaram formação nesse ano.

No centro enfatiza-se a importância da situação de estágio para a integração, pois a partir de 1995, altura em que foi criada esta modalidade de formação, as integrações foram sobretudo efectuadas nas empresas que receberam os estagiários.

No entanto, como vimos, em termos relativos, no ano em que mais pessoas se integraram no mercado de trabalho ainda não tinham sido implementados os estágios, o que não parece confirmar essa ideia.

Também é verdade que o número de pessoas a integrar aumentou muito nos anos seguintes e, em termos absolutos, o maior número de integrações ocorreu, como vimos

em 1996, altura em que a situação dos estágios estabilizou, pois 1995 pode ser considerado um ano de arranque para essa situação.

No entanto, fica por explicar o motivo pelo qual a tendência de aumento de integrações se inverteu em 1997, ano em que esta percentagem voltou a descer consideravelmente.

Analisando a forma como as pessoas foram integradas, podemos constatar, de acordo com as informações fornecidas, que a evolução verificada quanto à forma de colocação, se registou no sentido de as integrações em mercado de trabalho passarem a ser feitas exclusivamente através de estágio, pois, de 60% dos casos em 1995, passou-se a 100% em 1997, passando por um valor intermédio em 1996.

Ano	Total de utentes integrados	Integração directa	Perc. da integração directa	Integração com estágio	Perc. de integrações com estágio
1995	5	2	40%	3	60%
1996	14	4	28.6%	10	71.4%
1997	8	0	0%	8	100%
Total	27	6	22.2%	21	77.8%

Quadro nº 27 - Percentagens de integrações, com e sem estágio anterior, por ano

Em termos globais, verifica-se uma integração através de estágio cerca de três vezes superior à dos casos em que essa situação não se verificou. No entanto, parece-nos que este facto tem mais a ver com uma estratégia institucional, do que com a facilidade de integração por este meio, pois os valores da integração oscilam muito e não existem indicadores do que aconteceria se não existissem estágios.

Outra constatação efectuada pela área de serviço social / emprego, diz respeito ao facto de alguns destes utentes não desejarem uma integração profissional, ou por já se encontram a trabalhar, ou por terem outros objectivos, ainda que se encontrem em situação de desemprego.

Este é um fenómeno que ocorre sempre no fim de cada período formativo. Apesar de nos registos referentes à fase de avaliação inicial as motivações apontadas para a inscrição se prenderem essencialmente com a integração profissional, quando os utentes terminam a formação, por vezes, não se encontram, de facto, disponíveis para trabalhar.

Não existem dados quantificados quanto a este grupo de pessoas, mas poderemos tentar encontrar factores explicativos para este facto quando analisarmos mais pormenorizadamente a lógica da formação dos utentes deste centro.

Quanto à possibilidade de ascensão na carreira, no único ano que existem dados sobre o assunto (1994), verifica-se que a formação foi importante para uma melhoria das condições de trabalho dos formandos que já tinham uma actividade profissional, pois cerca de 28 % dos utentes afirmaram ter evoluído na carreira.

De notar que encontramos algumas distorções nos dados fornecidos pelos serviços de formação e de serviço social/emprego, quer quanto ao número de utentes em formação, quer quanto ao número de pessoas integradas.

Este facto parece indiciar alguma falta de comunicação entre as respectivas áreas, sendo que os números apontados pelo sector da formação são sempre mais baixos, eventualmente devido à consideração de desistências que, provavelmente, não são todas comunicadas à outra área. Quanto às integrações, também é natural que os números aumentem durante um período ainda relativamente longo após a conclusão da formação e que isso não seja comunicado à área respectiva.

#### 4.2. Acompanhamento pós-formativo

Devido à preocupação de perceber o que acontece aos utentes após a conclusão da formação, foi criado, pela unidade de serviço social/emprego, um questionário para ser enviado aos antigos utentes, seis meses após o fim da formação, que foi apenas utilizado nos anos de 1995 e de 1996, por se ter constatado que as informações que recolhia eram pouco relevantes.

Deste questionário constavam as seguintes informações: identificação; curso de formação frequentado e data; situação profissional antes e depois do curso; no caso dos empregados, a profissão desempenhada; os obstáculos encontrados na pesquisa de emprego; forma de obtenção do emprego; as funções executadas e o grau de satisfação relativamente ao emprego; a necessidade de formação complementar ou qualquer outro tipo de apoio por parte do CIDEF.

A adesão de resposta foi bastante diferente nos dois anos em questão, caracterizando-se da seguinte forma:

Ano	Quest. enviados	Quest. recebidos	Perc. recebida
1995	49	30	61,2 %
1996	54	11	20,3 %
Total	103	41	39,8%

Quadro n.º 28 Questionários aos utentes após 6 meses de conclusão da formação

De acordo com o serviço em questão, não se percebe os motivos para uma diferença tão acentuada nos graus de adesão à resposta. Poucas conclusões foram retiradas por muitas das alíneas do questionário não chegarem a ser preenchidas pelos inquiridos.

Assim, apenas duas conclusões foram evidenciadas, as quais são relativas à dificuldade de integração profissional destes utentes: a falta de experiência profissional e o excesso de profissionais no sector de actividade em questão.

Esta observações parecem, no entanto, suficientemente pertinentes para provocarem uma reflexão por parte da instituição quanto ao tipo de formação oferecida.

Dada a continuação de falta de informação relativa a antigos formandos, o CIDEF resolveu criar um novo questionário, em 1998, com o objectivo de precisar melhor o percurso pós-formativo dos seus utentes, por forma a avaliar o impacto da formação efectuada e a perceber se existem necessidades de actualização, mas desta vez dirigido a todos os que já tinham concluído formação na altura, isto é, no período entre 1992 e o final de 1997.

Trata-se de um questionário com algumas questões de escolha múltipla, mas onde coexiste um leque alargado de perguntas abertas, com vista a posterior categorização, com o objectivo de permitir a identificação de aspectos de que a instituição não tinha conhecimento.

Dele constam as seguintes informações: identificação; formação recebida no CIDEF e motivação para a mesma; situação profissional; outro tipo de formação efectuada; utilização de ferramentas informáticas em casa; necessidade de actualização; críticas e sugestões.

Cada um destes itens principais foi subdividido com vista a precisar melhor a informação, particularmente os relativos à situação profissional e à formação.

Assim, relativamente à situação profissional, a situação de empregado foi particularmente esmiuçada, explorando-se aspectos relativos à forma como se encontrou o emprego, mudanças existentes, tipo de vínculo contratual, tipo de actividade, número de horas de trabalho, período de duração do emprego, vencimento, utilização de conhecimentos aprendidos no CIDEF, satisfação no emprego e perspectivas de futuro.

Quanto à formação efectuada, analisou-se o número de acções de formação efectuadas por estas pessoas, quer antes, quer depois de terem passado pelo CIDEF, temática da formação, período de duração, locais onde foi desenvolvida, se era ou não subsidiada.

Este questionário sofreu alguns atrasos na sua elaboração e acabou por ser enviado apenas em Janeiro de 1999, a todos os formandos que constavam da base de dados como tendo efectuado algum tipo de formação no período referido. Não foram retirados da amostra os desistentes, nem aqueles que voltaram a efectuar formação após 1997.

Desta forma, apesar da existência de 380 registos de utentes em formação no respectivo período, verifica-se que, devido ao número de pessoas que repete formação, só passaram efectivamente pela instituição 274 pessoas, como já vimos anteriormente (72.1 % do número total de registos).

Na altura em que se enviaram os questionários não foi possível identificar a morada de 13 destas pessoas. Desta forma apenas foram enviados 261 questionários.

Estes foram todos acompanhados de ofício salientado os seus objectivos, onde era também indicado um prazo limite de recepção dos mesmos, assim como de envelope selado com o objectivo de facilitar a devolução.

Foram devolvidos pelos ex-utentes 95 destes questionários, devidamente preenchidos, o que corresponde a uma percentagem de 36.4% de respostas, isto é, apenas um pouco mais de 1/3 das pessoas contactadas tomaram a iniciativa de devolver o questionário.

No entanto, também relativamente a este questionário se verifica que nem todos os campos são respondidos, ou por não se adaptarem à situação do formando, ou por estes não terem considerado pertinente responder a algumas das perguntas, o que, por vezes, dificulta a análise dos itens em questão.

Apesar destes problemas, alguns dos dados que constam deste questionário parecem-nos extremamente pertinentes para a nossa análise. Por isso, resolvermos seleccionar do mesmo os dados que nos pareceram mais relevantes para este trabalho. Assim, temos:

### **Motivação para a frequência do centro**

A grande motivação apontada para a frequência do centro é o desejo de aprender informática (33.7% dos casos), sem que sejam apontadas razões adicionais que justifiquem esta opção.

Em seguida encontra-se o desejo de arranjar emprego (8.4% dos casos), sendo que existem também outras razões de ordem profissional a determinar a procura, como seja a valorização profissional (6.3%) e a actualização (4.2%).

Apesar da maioria das pessoas acabar por não justificar o motivo pelo qual deseja aprender informática, parecem existir indícios de que, para estas pessoas, a formação nesta área pode constituir uma espécie de “arma” para o futuro, apesar de, eventualmente, ainda não terem perspectivas reais de evolução.

No entanto, como se verifica no quadro seguinte, a terceira ordem de razões mais apontada, por esta amostra, foi a influência e o conselho de terceiros. Este factor pode constituir uma resposta para o facto de após conclusão do curso, alguns dos formandos não estarem interessados em trabalharem, visto a iniciativa nem sequer ter partido deles.

Motivações	Inquiridos	Percentagem
Aprender informática	32	33.7%
Arranjar emprego	13	13.7%
Influência de terceiros	8	8.4%
Ocupação	3	3.2%
Reabilitação	4	4.2%
Valorização pessoal	7	7.4%
Valorização profissional	6	6.3%
Curiosidade	1	1.0%
Complemento escolar	2	2.1%
Actualização	4	4.2%
Sem indicação	15	15.8%
Total	95	100%

Quadro nº 29 - Principais motivações encontradas para a frequência do centro

Também aparecem razões relacionadas com o processo de reabilitação e existe ainda quem pretenda apenas uma ocupação e até quem se inscreva apenas por curiosidade.

15.8% das pessoas inquiridas acabaram por não indicar as suas razões para a inscrição no centro aquando da resposta a este questionário.

### **Situação profissional**

Quanto à situação profissional dos ex-formandos que responderam a este questionário, esta pode categorizar-se da seguinte forma:

Situação profissional	Inquiridos	Percentagem
Empregado	51	53.7%
Desempregado	28	29.5%
Reformado	3	3.2%
Estudante	5	5.3%
Formando	2	2.1%
Estagiário	4	4.2%
Voluntário	1	1.0%
Outra	1	1.0%
Total	95	100%

Quadro nº 30 - Situação profissional dos inquiridos

Verifica-se, então, que a maioria destas pessoas se encontra empregada (mais de 50%), situação substancialmente diferente daquela que foi referenciada pela maioria das pessoas quando chegaram ao centro, de acordo com a análise que anteriormente efectuámos.

No entanto, ainda assim, quase 30% dos inquiridos encontram-se em situação de desemprego.

Existem ainda outras categorias representadas, mas com pouca expressão, das quais se destacam as pessoas na situação de estudantes (5.3%), seguidas das que se encontram a efectuar estágios (4.2%).

Convirá, no entanto, compreender melhor a situação destes grupos, particularmente os mais representados, isto é, das pessoas empregadas e desempregadas.

Comecemos, então, a análise pelo grupo relativo aos que estão **empregados**.

Da análise dos resultados transparecem conclusões tais como:

A grande maioria destas pessoas (quase 60%) desenvolvem uma actividade *por conta de outrem*.

Identificam-se também mais de metade a trabalhar a *tempo inteiro* (60.8%).

Quanto ao *tempo de duração do emprego*, a maior parte das pessoas encontra-se a trabalhar entre 1 a 5 anos, percentagem idêntica às que têm emprego há menos de um ano (cerca de 31% e 29%, respectivamente).

Em relação à *relação contratual*, quase metade das pessoas em questão encontra-se na situação de efectivos, mas a outra metade situa-se em formas



contratuais menos estáveis, como contratos a prazo (19.6%) e de prestação de serviços (5.9%).

Destas pessoas, 17.6% referiram que as empresas onde foram recebidas tiveram *apoio à contratação*, ao abrigo da legislação em vigor.

As *funções* de natureza administrativa, nas quais se inserem também tarefas de atendimento telefónico e de contabilidade, exercidas em paralelo com as primeiras, são as actividades dominantes (45.1%), o que vem de encontro ao tipo de formação que efectuaram no centro.

Quanto aos *vencimentos*, o ordenado mínimo (actualmente 61 300\$00), ou valores que dele se aproximam, são os mais representados, mas existem percentagens idênticas de pessoas a receberem salários até aos 90 000\$00. Existem ordenados superiores, mas pouco representados.

25.5 % destas pessoas têm ainda outras regalias, que são concentradas no subsídio de alimentação e, nalguns casos, de transporte.

A maioria destes empregados revela *satisfação* com a situação profissional em que se encontra (cerca de 63%).

Quanto aos *motivos para a satisfação*, os sujeitos apontam o gosto pela actividade que desenvolvem como a principal fonte de satisfação (62.5%), a que se seguem os que acham que as razões para a satisfação estão relacionadas com o ambiente de trabalho (12.5%). A estabilidade do emprego (9.3%) e a sua utilidade (6.3%) são também referenciadas como fonte de gratificação. 3.1% das pessoas estão satisfeitas com o seu trabalho única e simplesmente por terem uma ocupação.

Os *motivos da insatisfação* dizem respeito essencialmente às más condições de trabalho e ao baixo vencimento, assim como ao facto das funções que desempenham serem repetitivas e monótonas. No entanto, a maioria destas pessoas (quase 67%), não aponta motivos para a insatisfação, mas sim um vago desejo de mudança.

A *taxa de mudança* de emprego não é elevada: apenas 15.7% dos empregados mudaram de emprego depois de terem passado pelo CIDEF, tendo os restantes 84.3% mantido o emprego que arranjam.

As *razões apontadas para a mudança* são essencialmente de natureza contratual (50%), isto é, as pessoas em causa tiveram que mudar de emprego devido ao prazo do contrato. A outra metade mudou por iniciativa própria, procurando

melhores condições de trabalho (25%), ou um horário ou tipo de trabalho mais adaptado (12.5%, respectivamente).

Apenas cinco pessoas que se declararam empregadas obtiveram uma *promoção* após a frequência da formação, o que corresponde a uma taxa de 9.8% das pessoas que trabalham.

Relativamente à *forma como encontraram emprego*, verifica-se que, apesar do apoio institucional, a maior parte das pessoas encontraram emprego por iniciativa própria (quase metade). Apenas 11.8% encontraram emprego por intermédio do CIDEF. Os outros (35.3%), encontraram outras formas de colocação, onde predomina a interferência de outros centros de reabilitação profissional (33.3%), mas os centros de emprego e os conhecimentos pessoais também tiveram muita influência neste aspecto.

Quanto às *perspectivas de futuro* apontadas por estes empregados, verificamos que o seu maior desafio é manterem o emprego e terem uma vida estável (23.6%). No entanto, cerca de 16% gostariam de melhorar a sua situação actual e outras tantas encaram o futuro de forma desanimadora, pensando virem a encontrar problemas.

Cerca de 2/3 destes utentes faz uso daquilo que aprendeu durante a formação no seu dia-a-dia de trabalho.

Quanto aos **desempregados**, a sua situação pode distinguir-se da seguinte forma:

Tipo de desemprego	Inquiridos	Porcentagem
Procura do 1º emprego	12	42.9%
Desemprego < 1 ano	4	14.3%
DLD	10	35.7%
Outro	2	7.1%
Total	28	100%

Quadro nº 31 – Caracterização das situações de desemprego

Assim, como se pode verificar, a maior parte da população (quase metade) encontra-se à procura do primeiro emprego, o que está de acordo com o leque etário da população atendida no centro.

A classe seguinte identificada diz respeito aos desempregados de longa duração (DLD). Apenas 14.3% são desempregados há menos de um ano, existindo ainda cerca de 7% que referem outras situações, porém sem as indicarem.

### Situação formativa / de ensino

Relativamente a esta situação, identificámos aspectos relativos à situação antes de terem entrado para o CIDEF e depois de terem saído.

Assim, relativamente, ao **percurso formativo anterior ao CIDEF**, encontrámos a seguinte panorâmica geral:

37.9% dos inquiridos já tinham efectuado formação antes de entrarem para este centro.

As áreas em que se formaram também foram idênticas em quase metade dos casos, mas a outra metade é distribuída por cursos muito diversificados.

A maioria dos cursos frequentados foram subsidiados, mais concretamente, em 63.9% dos casos.

O horário mais representativo para desenvolvimento da formação foi o horário laboral (75% dos casos).

A maioria das pessoas em questão (30.5%) teve formação num período inferior a 6 meses, mas existem pessoas que chegaram a ter 3 anos de formação (16.7%), percentagem idêntica aos que a frequentaram entre 1 a 2 anos.

Relativamente aos inquiridos que frequentaram **formação após saída do CIDEF**, a situação pode resumir-se da seguinte forma:

23 sujeitos voltaram a situações formativas, o que corresponde a uma taxa de 24.2% do total de inquiridos.

Destas pessoas, 12 efectuaram formação em horário laboral, o que pressupõe que, na altura, não estavam a trabalhar (52.2%).

Em 60.8% dos casos a formação foi subsidiada.

O tipo de formação parece concentrar-se em áreas idênticas às frequentadas no CIDEF, pois registam-se cerca de 43.5% das pessoas a efectuarem formação relacionada com áreas administrativas, financeiras, de atendimento e de informática em geral.

Os locais onde foi efectuada a formação são também idênticos ao CIDEF, pois a maioria são centros de reabilitação (34.8% dos casos).

Quanto ao período de duração da formação, este tem tendência a ser curto (menor que um ano), embora mais uma vez se encontrem pessoas a fazer formação durante 3 anos.

Verifica-se ainda que, do total dos inquiridos, 62 pessoas (65.3%), consideram que sentem **necessidades de actualização** em diversos módulos que fazem parte da oferta formativa do centro. Apenas 33 não assinalam este item, ou seja, 34.7% desta população.

Finalmente, 21 inquiridos voltaram à **situação de estudantes**, depois de terem terminado o curso no CIDEF, isto é 22.1% do total de inquiridos.

Através da análise efectuada podemos chegar à conclusão de que este grupo de pessoas tem tendência a investir na sua formação, quer escolar quer profissional, o que pode de alguma forma estar relacionado com o facto da formação ser na grande maioria dos casos subsidiada e poder constituir uma alternativa ocupacional e económica no caso dos que ainda se encontram desempregados.

### Críticas e sugestões ao trabalho do centro

Por este assunto ter sido abordado no questionário através de uma pergunta aberta, as categorias de análise foram criadas à posteriori em função das respostas recolhidas, as quais são resumidas no quadro que se segue:

Críticas e sugestões	Inquiridos	Percentagem
Falta de acompanhamento do formador	6	6.3%
Falta de acompanhamento pós-formação	6	6.3%
Falta de acompanhamento outros técnicos	1	1.0%
Problemas de atendimento geral	4	4.2%
Problemas com as instalações	5	5.3%
Problemas com o equipamento	4	4.2%
Problemas com os diplomas	3	3.2%
Problemas com a carga horária	1	1.0%
Problemas com formação a distância	3	3.2%
Diversificação dos temas	4	4.2%
Boa qualidade do atendimento	3	3.2%
Continuação de bom trabalho	3	3.2%
Sem indicação	52	54.7%
Total	95	100%

Quadro nº 32 - Críticas e sugestões ao funcionamento do centro

Desta forma, embora mais de metade dos inquiridos não faça críticas ou sugestões, os factores mais referenciados neste item dizem respeito à falta de acompanhamento por

parte do centro, quer no que diz respeito ao formador, quer ao período pós-formativo (6.3%, respectivamente).

Depois são também identificados problemas com as instalações, a que se seguem problemas de acompanhamento global, com o equipamento e a pouca diversidade temática oferecida pela instituição.

Aparecem depois problemas com a formação a distância e com a entrega dos diplomas (3.2%, respectivamente), mas também críticas positivas de pessoas que acham que o atendimento é bom e fazem votos para que o trabalho seja bem sucedido (também 3.2% dos utentes).

Na cauda das críticas, encontra-se a falta de acompanhamento de outros técnicos em horário pós-laboral e problemas com a carga horária.

Todas estas críticas constituirão certamente motivo para reflexão institucional, especialmente aquelas que aparecem como mais referenciadas. No capítulo seguinte deste trabalho tentaremos aprofundar mais as razões para o aparecimento deste tipo de referências ao trabalho da instituição.

## 5. O PONTO DE VISTA DOS FORMANDOS

Como explicámos no quadro metodológico, seleccionámos, para entrevista, oito pessoas que passaram por formação no CIDEF, tentando respeitar os critérios estabelecidos, com o objectivo de perceber melhor a vivência do seu percurso formativo, identificando também aspectos positivos e negativos no funcionamento do centro, assim como a lógica e utilidade da formação do seu ponto de vista.

Para ficarmos com uma noção das características destes indivíduos, passaremos a descrever os dados recolhidos no pequeno questionário efectuado.

### 5.1. Características dos formandos entrevistados

Foram entrevistadas cinco pessoas do sexo feminino e três do sexo masculino, o que inverte a representatividade de sexos existente na situação, mas este parâmetro não foi tido em consideração na escolha dos entrevistados, não nos parecendo que tenha significado relevante.

Também a zona de residência não foi tomada em consideração, verificando-se que todas as pessoas são provenientes da região de grande Lisboa, o que, de resto, é factor comum à larga maioria dos utentes do centro, como vimos anteriormente.

Quanto à deficiência, a incidência de indivíduos seleccionados apresenta-se da seguinte forma:

Deficiência	Entrevistados	Percentagem
Motora	4	50%
Auditiva	3	37.5%
Visual	1	12.5%
Total	8	100%

Quadro nº 33 - Tipo de deficiência apresentada pelos entrevistados

Assim, metade dos inquiridos apresentam deficiência motora, contra 37.5% de deficiência auditiva e 12.5% de deficiência visual, o que se aproxima da representatividade de deficiências no centro, embora de forma parcial.

O leque etário dos entrevistados situa-se entre os 22 e os 37 anos, embora esteja mais representada a década dos 20 que a dos 30, tendendo, assim, a respeitar as características identificadas para a população global do centro, conforme se verifica no quadro seguinte:

Idade	Entrevistados	Percentagem
22 anos	2	25%
23 anos	1	12.5%
27 anos	2	25%
31 anos	1	12.5%
34 anos	1	12.5%
37 anos	1	12.5%
Total	8	100%

Quadro nº 34 - Leque etário dos formandos entrevistados

As habilitações literárias situam-se maioritariamente ao nível do 12º ano de escolaridade, havendo um indivíduo a frequentar o ensino superior, um que tem o 9º ano e os outros dois não chegaram a concluir o 11º e o 12º ano, respectivamente, como se pode verificar no quadro nº 35.

Hab. Literárias	Entrevistados	Percentagem
Freq. ensino superior	1	12.5%
12º ano	4	50%
Freq. 12º ano	1	12.5%
Freq. 11º ano	1	12.5%
9º ano	1	12.5%
Total	8	100%

Quadro nº 35 - Habilitações literárias dos entrevistados

Verifica-se, assim, que a formação escolar das pessoas entrevistadas é relativamente elevada, concentrando-se essencialmente entre o 10º e o 12º ano de escolaridade, o que vem de encontro ao padrão característico dos utilizadores do centro, apesar de aqui a representatividade desta categoria ser mais elevada.

Quanto à situação profissional destes indivíduos, esta é substancialmente diferente da tendência geral dos utilizadores do centro, por mais de metade estarem a desenvolver uma actividade profissional, o que não acontece à população que o frequenta.

Porém, este padrão é idêntico ao identificado através dos questionários pós-formativos, onde também se verificou que mais de metade da população que foi utente do centro se encontra empregada, o que, de resto, não é de estranhar, se considerarmos que o grande objectivo, quer do centro, quer das pessoas que o procuram, se centra na sua integração profissional.

Quanto ao tipo de actividades que desempenham, estão maioritariamente relacionadas com as funções de natureza administrativa, o que leva a supor que a formação do centro tenha contribuído de alguma forma para a situação em que se encontram, pois, como vimos, a formação é maioritariamente orientada para a área administrativa.

Profissão/Sit. profissional	Entrevistados	Percentagem
Emp. Administrativo	4	50%
Telefonista	1	12.5%
Estagiário	1	12.5%
Desempregado	2	25%
Total	8	100%

Quadro nº 36 - Profissão/situação profissional dos entrevistados

Deste leque de pessoas apenas uma frequentou formação noutra entidade para além do CIDEF, sendo que metade delas passaram pelo centro uma só vez, mas a outra metade passou mais tempo na instituição, uma das quais tendo efectuado três cursos de formação.

Número de acções	Entrevistados	Percentagem
Uma	4	50%
Dois	3	37.5%
Três	1	12.5%
Total	8	100%

Quadro nº 37 - Número de cursos de formação frequentados no centro

Quanto ao tipo de formação que frequentaram, a maioria centrou-se em opções de aprendizagem da informática na óptica do utilizador e, portanto, com uma vertente profissional na área administrativa (burótica e área económico-financeira).

Os que frequentaram a área económico-financeira e programação efectuaram os dois níveis correspondentes aos referidos cursos, sendo aqui designado cada nível como uma acção de formação, pois assim são identificados no centro em documentação oficial.

Tipo de acção	Entrevistados	Percentagem
Burótica	5	38%
Área económico-financeira	4	31%
Programação	4	31%
Total	13	100%

Quadro nº 38 - Tipo de cursos frequentados pelos entrevistados

Finalmente, mais de metade dos utentes frequentaram estágio, o qual não contabilizamos como uma acção de formação, por termos constatado que os utentes não se referem à situação de estágio como se de uma acção de formação se tratasse, mas sim como uma etapa autónoma, a meio caminho entre a formação e o emprego.



Frequência de estágio	Entrevistados	Porcentagem
Sim	5	62.5%
Não	3	37.5%
Total	8	100%

Quadro nº 39 - Frequência de estágio pelos entrevistados

## 5.2. Análise das entrevistas

Relativamente a este método de trabalho, criámos várias categorias de análise a partir da informação disponibilizada pelos entrevistados, da qual resultou uma matriz de categorização que passaremos a explicitar.

Assim, o material recolhido em relação aos formandos, foi agrupado de acordo com a área temática em questão, em cinco grupos principais:

- TEMA I – Escolha da formação
- TEMA II – Avaliação da formação
- TEMA III - Aprendizagem
- TEMA IV – Vivência da formação
- TEMA V – Situação pós-formativa

Estes, por sua vez foram divididos em categorias. Do primeiro tema (escolha da formação), constam as seguintes categorias:

- PRO – Proveniência;
- ALT - Alternativas ao centro;
- MOT - Motivações e expectativas iniciais

O tema II, relativo à análise da formação, é subdividido em categorias e sub-categorias de acordo com o seguinte esquema:

- AVF - Avaliação global;
- TEM - Temática da formação;
- POP - Tipo de população atendida;
- ORG - Organização e implementação da formação
  - ADF - Acompanhamento durante a formação
  - APF – Acompanhamento pós-formação
  - HOR - Carga horária
  - MET - Metodologia
  - GRU - Agrupamento dos utentes
  - RHU - Recursos humanos
  - RHF - Formadores

ERHO - Outros técnicos  
RMA - Recursos Materiais  
ERME - Equipamentos  
ERMI - Instalações

Quanto ao tema III, relativo à aprendizagem, subdivide-se da seguinte forma:

APR - Tipo de aprendizagens  
AVP - Avaliação da aprendizagem (comparação com as expectativas iniciais)  
FAP - Factores de aprendizagem  
AGL – Resposta global  
AFO – O formador  
ACO - Os colegas  
AOT – Outros aspectos

O tema IV, vivência da formação, foi subdividido em quatro categorias:

POS - Aspectos positivos  
NEG - Aspectos negativos  
REL - Relacionamento interpessoal  
EMP - Empenhamento pessoal

Finalmente, o tema V, relacionado com a situação pós-formativa, contempla aspectos relativos às categorias de:

SIT - Situação profissional  
COT - Contributo da formação para a situação actual  
APL - Aplicação de conhecimentos  
SAT - Grau de satisfação  
INS - Inserção socio-profissional  
PER - Perspectivas futuras

Passaremos, então à análise de cada um destes itens, respeitando o seu agrupamento temático.

### **Tema I - Escolha da formação**

Relativamente a este tema, e começando pela **proveniência (PRO)**, destes formandos, as suas respostas podem agrupar-se em quatro das categorias anteriormente identificadas aquando da caracterização da população: centros de emprego (dois); escolas (uma); entidades privadas (quatro); havendo um utente que teve conhecimento do centro através de um anúncio de jornal.

Desta forma, na nossa pequena amostra, as entidades que têm maior peso no encaminhamento de utentes são instituições privadas de apoio a pessoas com deficiência, o que, de resto vem de encontro aos dados anteriormente obtidos, confirmando o relacionamento regular do CIDEF com outras entidades afins.

Mas através das entrevistas conseguimos identificar um dado novo: é que metade dos entrevistados não procuraram **alternativas (ALT)**, em relação ao CIDEF e, que, a outra metade, apesar de ter procurado, encontrou alguns obstáculos que os levaram a optar por este centro.

Um deles encontrou problemas por ter uma deficiência, chegando a tentar esconder o seu problema, mas sendo convidado a deixar a formação que já tinha iniciado por esse facto: *"Iniciei. Como não disse que tinha deficiência... Escondi. Só quando eles descobriram é que pararam..."*.

Outra pessoa identifica o custo demasiado elevado de formação na área de informática em centros de formação regulares. Aliás, uma das pessoas que não procurou alternativas também refere esta dificuldade.

Finalmente, os outros dois inscreveram-se em coisas diferentes, mas acabaram por não frequentar os respectivos cursos por estarem interessados na área de informática.

De alguma forma, este tipo de respostas vem indiciar que uma das grandes motivações para a frequência do centro seja o desejo de aprender informática.

Porém, ao analisarmos os dados relativos à **motivação (MOT)**, identificamos também outros aspectos. Assim, apenas um dos entrevistados nos refere como principal motivação a aprendizagem da informática em si mesmo: *"Desenvolver-me mais a nível de informática. Estava a tirar um curso técnico-profissional no secundário. O que aprendia no secundário era relativamente pouco..."*.

Outra pessoa foca a atenção no factor reabilitador que uma formação destas pode constituir, pois tinha ficado incapacitado para o desenvolvimento das suas anteriores funções.

Dois deles acentuam a importância da ocupação de tempos livres, ao mesmo tempo que poderiam vir mais tarde a tirar partido da aprendizagem, como um deles refere explicitamente: *"Vim com esperança de aprender muito mais do que sabia na altura e que fosse útil para o meu futuro."*

Os outros quatro elementos focam a sua atenção nas possibilidades de uma futura integração profissional.

Assim, as motivações encontradas podem agrupar-se da seguinte forma:

Motivações	Nº de entrevistados	Percentagem
Aprender informática	1	12.5%
Reabilitação	1	12.5%
Ocupação	2	25.0%
Integração profissional	4	50.0%
Total	8	100%

Quadro nº 40 – Motivações dos entrevistados para a frequência da formação

Desta forma, ao contrário do que identificámos através da anterior análise dos questionários pós-formativos, a aprendizagem da informática em si mesmo passa para segundo plano, reforçando-se a ideia da integração profissional.

Neste caso, a ocupação de tempos livres de uma forma útil também constitui um importante factor referenciado, o qual, na análise anterior, aparecia de forma quase marginal, ou eventualmente, expresso de forma diferente (caso das categorias relacionadas com a valorização pessoal e profissional).

Curiosamente, uma das pessoas afirma como motivação secundária o facto do CIDEF ser conhecido como uma entidade eventualmente mais organizada que outras que oferecem formação para esta camada populacional, afirmando: "*O CIDEF apresentava melhores condições. Não era tão balda.*".

Voltando a DUBAR e à sua tipologia de lógicas de formação (1980), parece, assim, que este tipo de população procura prioritariamente a formação por motivos de integração laboral, o que poderá corresponder à sua *formação de mobilidade*, ainda que numa lógica de primeiro emprego, o que não é explicitamente identificado por DUBAR relativamente a esta lógica de formação.

No entanto, parece existir também um grupo significativo de pessoas que a procura numa *lógica de desenvolvimento*, pois os aspectos profissionais aparecem de forma secundária na decisão de frequentar a formação.

Curiosamente neste grupo de indivíduos não aparece nenhum que refira explicitamente uma *lógica terapêutica*, o que seria de esperar num grupo populacional considerado como desfavorecido e, por vezes, mesmo com casos de exclusão.

No entanto, a propósito de outro tema, relacionado com as aprendizagens, existe a verbalização da importância da integração social através do grupo de formação. Desta forma, poderemos pensar que, apesar desta não ser uma expectativa inicial prioritária neste grupo de formandos, eles acabam também por vivê-la e de tirarem partido dela,

podendo haver casos de pessoas a frequentarem o centro, cuja lógica prioritária seja efectivamente esta.

Voltando aos resultados encontrados pela instituição através dos questionários, poderemos pensar que esta lógica também poderá estar presente na categoria relacionada com a influência de terceiros, pois, a influência dos outros no processo de decisão estará presente em casos em que a pessoa apresenta menor capacidade de autonomia e de responsabilidade, fazendo pressupor que os responsáveis por estas pessoas consideram que o processo formativo, em si próprio, poderá constituir um factor positivo no seu desenvolvimento pessoal e social.

Comparando a lógica da procura com a lógica da oferta, poderemos, então, concluir que na grande maioria dos casos, estas lógicas estão em consonância, pois o grande objectivo final da instituição é precisamente a integração sócio-profissional das pessoas com deficiência. No entanto, como vimos, o centro deve estar atento a outras lógicas de procura associadas e eventualmente complementares a este grande objectivo.

Se assim for, provavelmente a análise que actualmente se faz do sucesso institucional, muito baseado no factor percentagem de integrações profissionais, poderá passar a ser condicionada também por outros factores, eventualmente tão pertinentes como o primeiro.

## Tema II – Avaliação da formação

Em termos gerais, a **avaliação global (AVF)**, que os formandos fazem da formação não é uniforme, havendo mesmo divergência de opiniões, sendo que a maior parte dos utentes consideram que existem falhas a corrigir, embora deixem perceber que a consideram globalmente positiva, como veremos a seguir.

Avaliação global	Nº de entrevistados	Percentagem
Muito boa	1	12.5%
Razoável	3	37.5%
Com problemas	4	50.0%
Total	8	100%

Quadro nº 41 – Avaliação global da formação pelos entrevistados

Mais concretamente, um dos entrevistados considera a formação muito boa e com tendência a melhorar; outro acha que os temas são pouco aprofundados; três dos entrevistados acham que a formação se pode considerar razoável, embora apresentando falhas, passíveis de correcção; e os restantes três identificam outros

problemas a resolver, sendo que dois destes consideram mesmo que a formação tem vindo a piorar.

Pensamos que estas divergências de opinião poderão estar relacionadas não só com o período em que as pessoas frequentaram a instituição, como com o grupo em que estiveram inseridos e ao próprio grau de exigência de cada um.

Assim, exemplificando, um dos entrevistados considera que a formação poderia melhorar, mas não denota ser muito exigente, pois considera que *"há outros centros que são piores"*.

Dos que identificam problemas, há dois que tecem comparações com anos anteriores, por terem frequentado a instituição mais do que uma vez. Neste caso, consideram que inicialmente a formação era de melhor qualidade, essencialmente por questões relativas a organização.

Assim, um deles refere: *"Em relação ao primeiro ano que cá estive, muito boa. Em relação a este ano, não tão boa. Estamos aqui um bocado desamparados. Isto está muito desorganizado este ano"*.

O mesmo aspecto é também sublinhado por outro ao referir que: *"No ano de 93 era muito boa. Agora, este ano, o CIDEF não foi muito exigente... não, não... Não faz sentido ter duas turmas e um monitor, ou três turmas. Como já chegou a esse ponto"*.

Finalmente, há quem considere que: *"A formação em si é boa, embora no ano em que eu estive cá, à noite, era um bocado complicado. Havia aí outros problemas para resolver e ele (o formador) andava de um lado para o outro, sempre"*.

Parece, então, que os problemas identificados por estes três utentes tem por base questões relativas à presença do formador em sala, denotando nos seus discursos que os formadores costumam ter a seu cargo mais do que um grupo de formação e outro tipo de trabalhos em mãos que lhes inviabiliza darem aos utentes todo o acompanhamento que eles consideram necessário à sua aprendizagem.

Confirmam-se, portanto, alguns dos aspectos já identificados anteriormente nas críticas e sugestões apresentadas nos questionários pós-formativos pelos antigos utentes, acentuando-se nos discursos dos entrevistados os problemas relativos ao acompanhamento da formação por parte dos formadores e outros problemas organizativos.

Quanto à **temática da formação (TEM)**, mais uma vez as opiniões não são unânimes, mas centram-se mais em torno de aspectos positivos.

Assim, dois dos entrevistados enfatizam a importância da informática no nosso tempo e, consequentemente a pertinência do centro só se dedicar a este tipo de formação: *"O que está aí a dar é a informática"*, como diz um deles.

Três das pessoas ouvidas, acham que, globalmente, os temas desenvolvidos *"foram bons"*, acentuando a importância do CIDEF oferecer áreas complementares à temática de base da formação.

Relativamente a estes aspecto referem: *"(Com) outras áreas, complementares, era muito interessante"* e *"Mesmo, por exemplo, em Inglês e isso, saúde, além da informática, eu gostei dos outros módulos"*.

No entanto, uma das pessoas considera que seria importante alargar-se o leque de oferta da instituição a outros tipos de cursos visto que *"... uma pessoa deficiente não lida só com computadores, pode tirar muitos cursos, para vários empregos"*.

Finalmente, um dos entrevistados considera que os temas poderiam ser mais aprofundados para *"ter uma pequena noção"*.

Desta forma, conclui-se que o leque de pessoas entrevistadas se encontra em consonância com os objectivos da instituição (e vice-versa), apesar de não deixarem de fazer algumas sugestões que deverão ser tidas em conta pelo centro.

Quanto ao **tipo de população atendida (POP)**, por este centro de reabilitação, encontrámos várias categorias de respostas, que também devem constituir um alerta para as entidades responsáveis por este tipo de instituições.

Assim, identificámos duas categorias principais: os que acham bem que a instituição atenda só pessoas com deficiência, o que constitui a maioria; mas existe também o reverso da medalha, assinalado exclusivamente por dois dos utentes, mas também complementarmente por três dos que se incluem na categoria anterior.

Assim, a primeira categoria é justificada pelo factor *"oportunidade"*, pois as pessoas com deficiência ao concorrerem em igualdade de circunstâncias com a maioria da população não conseguem aceder à formação que desejam, tendo ainda maiores dificuldades na obtenção de um emprego.

Isto é assinalado pelo entrevistado C ao referir que *"uma pessoa deficiente (num centro regular) é capaz de ter maior dificuldade, não é, até na própria selecção, do que outra pessoa que não tenha deficiência. Temos que lhes dar uma oportunidade, coitados, já que não há mais nada, não é?"*

Por sua vez o entrevistado D refere que *"julgo que as pessoas com deficiência têm tido muito poucas oportunidades e acho que deviam-se centrar algumas atenções nas pessoas com deficiência para ajudá-las a entrar no mercado de trabalho"*.

Quanto aos que acham que o centro de formação deveria ser aberto a toda a população, justificam-no por três ordens de razões.

Por um lado, um facto que pode parecer óbvio, mas que, por vezes, é esquecido pelas pessoas em questão, isto é, *"o deficiente também deve saber relacionar-se com pessoas não deficientes"*.

Por outro lado, como refere o entrevistado F, *"há mais gente a querer aprender sem ser deficiente"*.

Finalmente, uma justificação que pode parecer curiosa à primeira vista, mas que terá também toda a pertinência, diz respeito à sensibilização da população em geral face à problemática da deficiência, por forma a que todos aprendam a lidar com este tipo de pessoas.

São as justificações dos entrevistados A e H, ao referirem respectivamente que: *"A gente devíamos estar integrados como no mercado onde vamos trabalhar. Porque nós chegamos ao mercado de trabalho e as outras pessoas ficam assim... aquela pessoa tem deficiência, não estão habituados"*; e *"Se as pessoas tivessem contacto, estivessem sensibilizados para as várias deficiências, não ficavam de boca aberta"*.

Relativamente à **forma como a formação foi organizada e implementada (ORG)**, existem variados aspectos que foram focados pelos entrevistados e que passaremos a analisar.

Assim, um dos aspectos focados diz respeito ao **acompanhamento**, quer durante o período formativo, quer após a conclusão da formação.

Relativamente **acompanhamento durante a formação (ADF)**, metade dos inquiridos refere que, em termos gerais o acompanhamento foi bom, mas dois deles não deixam de tecer comentários sobre acontecimentos negativos.

Em termos de aspectos negativos, há dois formandos que a eles se referem exclusivamente. Dois deles justificam as razões para o seu descontentamento, que dizem respeito, mais uma vez, à falta de monitores.

Assim, o formando F refere a este propósito: *"Só havia problemas quando não tínhamos o formador, porque havia pessoas que não percebiam bem as coisas e precisavam (de alguém) para explicar"*.



Por sua vez o utente G afirma que os problemas que surgiram foram *"derivado às situações de monitores, as coisas não foram bem coordenadas"*.

Existe um utente que enfatiza o facto dos formandos que se encontram a frequentar a formação em horário pós-laboral não necessitarem de grande acompanhamento, havendo outro que acha que o acompanhamento foi dado em função dos pedidos que surgiram, acentuando o facto de acompanhamento em excesso também poder ser prejudicial: *"Muita atenção também exagera"*.

Finalmente, o entrevistado H considera que numa situação específica, relativa à sua integração laboral, a qual ocorreu ainda durante o período de formação, e com alguns acontecimentos desagradáveis para ele, o CIDEF poderia ter tido uma intervenção mais activa. Como ele afirma, *"o CIDEF devia ter tido mais o dom da palavra"*.

Quanto ao **acompanhamento prestado pelo centro após a conclusão da formação (APF)**, aparecem quatro categorias de resposta.

A mais representativa, enumerada por cinco dos entrevistados diz respeito, curiosamente, à situação de estágio. Mais uma vez somos confrontados com o facto dos formandos não considerarem o estágio como uma situação de formação, apesar de oficialmente ele ser apontado como uma situação de formação em alternância.

De facto, embora, teoricamente, a instituição considere que oferece formação em alternância aos seus utentes, o facto é que eles consideram esta modalidade de formação como uma actividade completamente externa ao centro, apesar de, como se vê pelo tipo de respostas incluídas nesta categoria, o CIDEF ter uma intervenção activa e positiva no decorrer da mesma.

Assim, estes utentes consideram que um dos aspectos positivos do acompanhamento pós-formação é precisamente o facto de lhe ter possibilitado uma experiência real de trabalho, como explicitamente refere o entrevistado A, ao afirmar: *"deu-me estágio"*.

Porém, no seu caso em especial, também aponta a pouca articulação existente entre a situação formativa propriamente dita e a situação de estágio, o que vem também contrariar a existência de uma suposta formação em alternância: *"Se (é que se pode) chamar àquilo estágio: passei três meses a tirar cópias"*.

Por sua vez o utente D acentua, de facto, a natureza positiva do acompanhamento, ao afirmar que *"Deu-me um grande apoio durante o estágio, porque me aconteceram vários problemas"*.

O formando E acentua o trabalho de integração no mercado de trabalho ao afirmar: *"Também fizeram os possíveis para eu ficar no estágio"*.

Finalmente, relativamente a este aspecto, há ainda quem tivesse sentido alguma falta de acompanhamento, caso do utente F que acha que *"podiam, às vezes, ter acompanhado mais, para saber como é que se passavam as coisas no estágio, indo lá..."*, o que vem na linha de continuidade do que anteriormente tinha referido o utente A, isto é, relativo à falta de articulação entre centro e empresa.

Quanto às outras categorias de resposta, identificámos ainda que estes formandos consideram importante que, após a formação, se invista ainda mais nas tentativas de integração profissional. O utente C afirma, a este propósito, que o CIDEF poderia *"para além dos estágiários que costuma ter, tentar colocar as pessoas"*.

Há ainda um utente que se refere à necessidade do CIDEF desenvolver mais trabalho na área da actualização de conhecimentos, o que tem particular pertinência numa área em constante mutabilidade como é a informática: *"Já pedi (mais formação). Até ao momento ainda não foi possível"*.

Finalmente, um dos utentes refere que perdeu completamente o contacto com a instituição, o que também demonstra a pouca atenção que o centro tem dispensado àqueles que terminaram a formação há mais tempo.

Quanto à **carga horária (HOR)**, nem todos os intervenientes lhe deram atenção, apenas se referindo a este aspecto cinco dos oito entrevistados.

Destes, um refere-se à duração do período formativo propriamente dito, considerando que, inicialmente, o número de horas total dos cursos era pouco, mas que, por esse valor ter sido alargado, a situação melhorou, permitindo a aquisição de mais conhecimentos.

Um deles refere-se à diferença de carga horária entre o horário laboral e o pós-laboral, concluindo que de dia se tem mais tempo para a aprendizagem: *"Havia lá alguns (módulos) que eram muito curtos. Na parte nocturna o tempo é extremamente curto. De dia já não, de dia temos tempo"*.

Um terceiro não tem qualquer crítica a apontar, considerando apenas que *"era bom"* e outro acentua o facto de se poder reduzir a carga horária em alguns temas para haver tempo para outros serem mais aprofundados. Contudo, isto também terá a ver com o interesse individual de cada um nas matérias em questão e dificilmente se poderão conjugar todos os factores quando se planeia a carga horária.

Finalmente, uma outra categoria de resposta que reporta, mais uma vez, às dificuldades organizativas apresentadas pela instituição, quando um entrevistado refere que: *"quando a gente está a trabalhar, tudo bem. Agora estar aqui sem fazer nada e ser*

*obrigado a estar aqui é que acho que não".* Com esta resposta parece demonstrar que, afinal, muito do tempo que passava na instituição não era, de facto, produtivo.

Quanto às **metodologias (MET)**, implementadas, três sujeitos não se referem ao tema, havendo um que salienta, mais do que os métodos, a importância da disponibilidade dos formadores.

Esta ideia está também presente no discurso de outro dos entrevistados, ao referir que: *"Eu acho que autoformação para o grupo que nós tínhamos... autoformação não dava em nada. Resultaria depois de alguma maturidade".*

Estas duas respostas não se coadunam, assim, com a tendência identificada na instituição de tentar incrementar a autoformação, através da informatização de todos os conteúdos programáticos, introduzindo a hipótese de o utente prosseguir ao seu próprio ritmo e aumentando o nível de individualização.

Para que esta tentativa de autoformação assistida não esteja a resultar poderá contribuir o facto de o esquema ainda não estar montado a 100%, paralelamente às próprias características dos utilizadores, que sintam necessidade de uma formação de tipo mais tradicional.

Aliás, o esquema tradicional de formação é também acentuado noutra categoria de respostas quando os utentes referem que: *"primeiro era matéria, depois tínhamos aulas práticas, mas quando era teórica era só debitar matéria";* ou que: *"às vezes (o formador) dava a matéria assim a correr e depois a gente era só exercícios e mais exercícios".*

Relativamente a este tipo de metodologia, o formando A acentua a sua pouca adequabilidade à população em causa ao referir que: *"(Havia) colegas que já estavam cansados do trabalho, quase caíam no desinteresse na aula".*

Finalmente, a outra categoria identificada diz respeito à formação simulada e ao interesse que desperta neste tipo de população, o que é salientado pelo formando B: *"Por exemplo, a gente entrarmos nas empresas para ver como é que elas funcionam (formação simulada). É muito importante nós sabermos isso, porque, depois, quando chegamos ao mundo do trabalho, já estamos preparados".*

Esta variedade de observações leva-nos a pensar que, em termos de metodologias, o CIDEF ainda está à procura de uma modalidade que favoreça os objectivos preconizados, pois, parecem co-existir modalidades diferentes, experimentando-se uma ou outra conforme as situações e tentando perceber-se qual será a mais favorável.

As diferenças também poderão estar relacionadas com alguma desarticulação entre os diversos formadores, especialmente quando estes são trabalhadores independentes, contratados apenas para módulos específicos.

Outra categoria de análise identificada diz respeito à forma como é efectuado o **agrupamento dos utentes (GRU)**, acentuando-se dois tipos de resposta principais.

Assim, cinco pessoas referem explicitamente que é importante que se juntem no mesmo grupo pessoas com variados tipos de problemas, de forma a que possam aprender a relacionar-se.

É o que refere, por exemplo, o utente B: *"Aprendemos com as dificuldades deles, aprendemos uns com os outros, é ótimo"*. O utente D também adopta o mesmo tipo de discurso ao afirmar que: *"Acho ótimo (ter vários tipos de deficiência no mesmo grupo), para termos conhecimento de outro tipo de realidades que não a nossa só"*.

Porém o formando F, identifica uma dificuldade que este tipo de agrupamento pode trazer, se os problemas não forem devidamente contornados, ao referir que: *"Acho só em relação aos cegos. Eles estavam a usar o APOLO, nós estávamos atentos ao que o professor estava a dizer e estávamos a ouvir o APOLO a funcionar e isso era um bocado complicado"*. Ora para obviar a este inconveniente basta fornecer auscultadores às pessoas que usam o referido sistema.

A outra categoria de respostas encontradas diz respeito, não ao facto de coexistirem diferentes tipos de deficiência no mesmo grupo, mas sim à diferença no grau de conhecimentos e até à maturidade e interesse que as pessoas revelem.

Incluir no mesmo grupo pessoas com níveis de conhecimentos ou ritmos de aprendizagem diferentes pode constituir um problema, pois, estando em conjunto, muito dificilmente se conseguirá uma individualização. Isto é referido pelo utente G, ao observar que: *"Notei que havia diferenças no grau de conhecimentos. Para o monitor isto deve ser um pouco difícil. Porque ele quer dar a matéria de outra forma para quem sabe, mas não o pode fazer derivado aos que não sabem"*.

Quanto à motivação para a formação e grau de maturidade dos diferentes utentes, são factores que também podem contribuir para dificultar o ritmo de aprendizagem. É o que refere o utente H: *"Eu acho que ali o pior é... não estão equiparadas as pessoas. Às vezes nem quer dizer que seja conhecimentos, às vezes é a maturidade (e o interesse na formação). As pessoas é para estarem ocupadas e para receberem algum dinheiro"*.

Ainda no âmbito da organização e implementação da formação, incluiu-se uma categoria relativa a **recursos humanos (RHU)**, a qual é subdividida em aspectos relativos a formadores e a outros técnicos.

Relativamente aos **formadores (RHF)**, a análise feita é grandemente positiva. Assim, seis dos oito entrevistados não poupam elogios aos formadores, utilizando qualificativos como: *"excelentes"*; *"super impecáveis"*; *"ensinam bem as pessoas"*; *"tem uma grande capacidade para ensinar"*; *"têm muita paciência"*; *"estão sempre dispostos a ajudar"*.

No entanto, dois deles também identificam o reverso da medalha, que é caracterizado como o facto de alguns deles apresentarem dificuldade em lidar com pessoas com deficiência.

Há também um antigo utente que verbaliza a falta de experiência formativa do pessoal em questão.

Desta forma, parece-nos que podemos concluir, pelo discurso, que grande parte dos formadores da instituição conseguem um bom desempenho junto dos formandos, sendo reconhecidos por eles, mais por qualidades de ordem pessoal, do que devido a competências técnicas.

Quanto aos **outros técnicos (RHO)**, as opiniões são globalmente idênticas, se bem que se identifiquem também outros aspectos menos positivos, como seja a falta de disponibilidade da sua parte para atender os problemas colocados pelos formandos. É o que refere o formando A ao afirmar que *"às vezes as pessoas estavam tão atarefadas com as tarefas que tinham, que não podiam dar assistência a todos"*.

Também se verifica, pelo discurso de um dos ex-formandos, que estes técnicos não parecem ser muito intervenientes no processo de acompanhamento formativo, a não ser que o seu apoio seja explicitamente solicitado. Diz simplesmente o utente E que *"eu não lidava muito com eles"*.

Também aqui se identifica a importância da sensibilidade para lidar com a deficiência, que parece não ser o forte de alguns funcionários do centro, de acordo com um dos entrevistados.

Existe mesmo uma das pessoas que refere ter tido problemas com um dos técnicos, por, numa dada altura, ter tomado atitudes que, em seu entender, não foram as mais adequadas à sua situação, apenas para firmar a sua posição no centro. Afirma este ex-utente que: *"Tenho algumas razões de queixa em relação a uma pessoa. Eu tinha hipótese de ir para (um emprego) que eu gostava (mas ela) disse-me que o assunto andava a ser debatido pelo CIDEF inteiro, portanto eu não ia, porque quem mandava era ela"*.

Parece, assim, que, este tipo de funcionários, ainda têm um percurso a percorrer para serem aceites como peças fundamentais no processo formativo desta instituição e estimados pelos utentes da mesma.

Quanto aos **recursos materiais (RMA)**, foram divididos em duas sub-categorias: os equipamentos e as instalações.

Quanto aos **equipamentos (RME)**, as opiniões não parecem ser muito favoráveis, apesar de se detectar uma tendência positiva de evolução.

Assim, os formandos mais antigos afirmam que *"havia poucos computadores"* e que *"estavam um bocadinho desadequados na altura"*. Mas aqueles que passaram pela formação mais recentemente reconhecem que agora *"estão mais adequados"*.

No entanto, os mais críticos não deixam de referenciar que o CIDEF ainda tem muito que evoluir relativamente a este aspectos, especialmente no que diz respeito quer a equipamentos específicos para a deficiência visual, quer a software mais actualizado.

Relativamente às instalações, as opiniões são muito pouco favoráveis, o que aliás seria de esperar face às condições do edifício onde decorre a formação.

O formando E refere que é agradável estar rodeado de um jardim, mas que *"o CIDEF não está preparado para deficientes"*. Outros referem o espaço diminuto de algumas salas: *"ai, muito apertado!"*; e outros os problemas que surgem a quem tem que utilizar cadeiras de rodas.

Apenas uma pessoa acha o espaço razoável. No entanto, apesar de tudo, cerca de metade não se sentiram directamente incomodados e acham que não interferiu na formação.

Este parece, no entanto, ser um aspecto consensual, mesmo para os responsáveis da instituição, pois, como referimos, já providenciaram a construção de um novo edifício, mais adaptado às actividades para que foi concebido.

### Tema III – Aprendizagem

Como vimos, neste tema aparecem as categorias relativas ao tipo de aprendizagens, à sua avaliação e aos factores de aprendizagem.

Quanto ao **tipo de aprendizagens (APR)**, que ocorrem no centro, o leque de entrevistados enfatiza maioritariamente as aprendizagens relacionadas com a temática

de base do centro, isto é, relacionadas com a informática. É o caso de seis dos inquiridos.

No entanto, destes, dois referem que aquilo que aprenderam no centro foram coisas básicas, sendo que o aprofundamento dos conhecimentos tem que ser efectuado individualmente, extra-formação, o que, aliás, não será de admirar, se tivermos em conta o contexto da formação, essencialmente dirigido a quem pretende uma formação inicial numa área completamente nova para si.

Dois outros formandos referem-se a outra ordem de aprendizagens, ignorando completamente na sua resposta os conhecimentos de ordem técnica, que diz respeito a factores de ordem pessoal e relacional.

Assim, o formando D é particularmente ilustrativo com a sua resposta ao afirmar que *"ganhei uma auto-estima muito maior do que aquela que tinha. Havia outras pessoas como eu e casos piores que o meu, infelizmente, e casos diferentes, completamente diferentes, e toda a gente vive e..."*.

Também o formando H, identifica este tipo de aprendizagem, embora de forma complementar à primeira ao afirmar: *"Aprendi de tudo um pouco. Foi mais informática. A nível de... contacto humano, acho que foi positivo ter estado em contacto com outras deficiências"*.

Quanto à **avaliação da aprendizagem (AVP)**, dois formandos afirmam que o que aprenderam estava completamente de acordo com as suas expectativas iniciais. Outros dois referem que aprenderam mais do que aquilo que esperavam, e um deles justifica mesmo porque que é que acha que aprendeu mais do que esperava: *"Noutros centros de formação o que interessa não é a pessoa mas é o lucro. Aqui não"*.

No entanto, esta não é a opinião da restante metade dos entrevistados, que esperavam mais da formação do que, afinal, receberam. Identificam também motivos para que as coisas tenham acontecido dessa forma.

Assim, para o formando C, a fraca aprendizagem deveu-se à constante ausência do formador; para o formando E, os factores que mais intervieram foram as próprias características do grupo de formação constituído; o formando H aponta o facto de eventualmente ter formado expectativas demasiado elevadas em relação ao centro por *"a imagem que é transmitida lá fora não é aquela que realmente acontece cá dentro"*.

Relativamente aos **factores de aprendizagem (FAP)**, foi efectuada uma sub-categorização que inclui uma resposta global, o formador, os colegas e outros aspectos.

Na **resposta global (AGL)**, foram identificados como factores que mais contribuem para a aprendizagem os seguintes parâmetros: *os formadores, os métodos e os materiais, os colegas, a própria organização do centro e a vontade de aprender de cada um.*

Os formadores são, de facto, considerados como a principal peça na aprendizagem, tendo sido reconhecidos enquanto tal por sete dos oito entrevistados. Os outros factores parecem funcionar como acessórios para que a aprendizagem ocorra.

Um dos formandos articula mesmo todos os factores referindo: *"É tudo. É os formadores. É os colegas. É o grupo em si. É o grupo todo"*, o que constitui certamente uma evidência, mas que deve ser reconhecido por quem trabalha nesta área.

Fazendo uma análise mais pormenorizada relativa aos **formadores (AFO)**, verificamos que, embora muitos dos utentes acabem por não explicitar ou não saberem explicar o motivo pelo qual os formadores assumem tanta importância na sua aprendizagem, há um que chama a atenção novamente para as suas características pessoais: *"Também depende da personalidade dos monitores. Há uns que cativam, há uns que são assim mesmo, e desempenham o seu papel. Mas uma pessoa que cativa e puxa pela outra pessoa é... para mim é formidável"*.

Dois outros formandos identificam um outro aspecto da questão, pela sua ausência no período em que passaram pelo CIDEF, que diz respeito, à já identificada falta de formadores.

Assim, o ex-utente D refere que *"... não tínhamos ali ninguém para esclarecer dúvidas que às vezes surgissem e... é diferente estar com um monitor presente e estarmos aqui só a ocupar o tempo"*.

No mesmo sentido vai a resposta de H: *"Eu acho que é muito importante eles estarem presentes"*.

Quanto à importância dos **colegas (ACO)**, na aprendizagem, praticamente todos referem que assumam também grande impacto na aprendizagem. No entanto, quanto aos motivos para tal opinião, já se dividem, uns salientando aspectos positivos e outros aspectos negativos.

Assim, cinco deles ilustram aspectos positivos, tais como permitirem a possibilidade de aprendizagem do trabalho desenvolvido em grupo; a possibilidade de ajuda mútua; a possibilidade de estabelecimento de relações de amizade; e ainda a possibilidade de desenvolvimento pessoal.



Por exemplo, o utente A, refere que *"trabalhávamos muito em conjunto. Ajudavam-se mutuamente"*. O formando G também aponta este aspecto ao referir que *"tem muita importância é a maneira como trabalhar em grupo. (Desenvolve-o) espírito de equipa"*.

Por sua vez, o formando D refere os aspectos relacionais: *"São as pessoas com quem eu convivo diariamente. Portanto, é uma importância muito grande, inclusive, fiz grandes amizades aqui, que continuam, quase dois anos e tal depois"*.

Finalmente, o formando B refere aspectos relacionados com o desenvolvimento de si próprio através da relação com os colegas: *"Aprendi a ver dentro do meu mundo e o mundo deles, a ver a diferença entre os dois. Foi bom"*.

Quanto aos aspectos negativos, estão relacionados essencialmente com as diferenças inter-individuais no seio de um mesmo grupo e que podem condicionar a aprendizagem.

Assim, o formando E achou que no seu grupo não havia espírito de equipa, o que poderia influir negativamente na aprendizagem, justificando que *"estava melhor sozinha a tentar fazer as coisas, do que se tivesse alguém a tentar ajudar-me ou coisa assim parecida"*.

O formando F salienta, mais uma vez, os aspectos motivacionais como factor negativo, considerando de extrema importância que todos os colegas tenham os mesmos objectivos, o que parece não ter acontecido no seu caso. Assim, ele acha que *"em certas situações eu poderia ter aproveitado mais e como estava naquela turma não pude aproveitar"*.

Finalmente, o formando F salienta a importância dos colegas se encontrarem todos ao mesmo nível de conhecimentos para se poder avançar na aprendizagem ao referir que: *"se houvesse gente que fosse mais difícil de aprender tínhamos o problema de estar sempre a repetir a mesma coisa"*.

Quanto aos **outros factores (AOT)**, que condicionam a aprendizagem, quatro deles referem a importância que os restantes técnicos da instituição podem assumir nesse processo, cada um na sua área, e um deles refere-se à importância que assume o equipamento numa formação com as características da que é desenvolvida no centro, focando o aspecto das ajudas técnicas, neste caso para deficiência visual.

Exemplos do que acabamos de referir são sublinhados pelo formando D, que acentua a área da reabilitação: *"Os outros técnicos eu acho que são importantes, apesar de nunca ter recorrido muito aos outros técnicos. Principalmente os da área de engenharia de reabilitação"*.

O formando F sublinha outra vertente de actuação técnica, desta vez mais relacionada com os apoios de serviço social e de psicologia: *"Não precisei muito de outros técnicos, mas com outras pessoas vi que foi importante haver outras pessoas com quem pudessem falar e tirar certas dúvidas, isso ajuda bastante as pessoas"*.

Finalmente, o formando H refere-se ao equipamento, mais concretamente às ajudas técnicas, que no seu caso não estiveram presentes: *"O equipamento (é importante). A minha sorte foi ter uma pessoa que visse ao meu lado e que me ia dizendo o que estava no écran"*.

#### **Tema IV – Vivência da formação**

Relativamente a este tema, ele foi dividido como vimos, em várias categorias, que passaremos a analisar.

Assim, quantos aos **aspectos positivos (POS)**, vividos durante a formação, os antigos utentes têm tendência a considerar que, globalmente, a formação foi boa, salientando alguns o contributo que esta teve para a sua vida pessoal.

Assim, dos discursos que justificam esta ideia destacamos: *"Aspectos positivos, não sei se ela toda... Tive muito entusiasmo na formação"; "O balanço é positivo"; "No geral, foi positivo"*.

Quanto aos que salientam alguns aspectos particulares temos, por exemplo, o caso do utente B: *"Evolui muito. Os aspectos positivos era... por exemplo, os trabalhos de grupo. E aprendi muito mais, senti-me mais à vontade em lidar com as pessoas, por aí fora"*.

Também o utente D refere: *"Aprendi muitas coisas, que foi sem dúvida nenhuma muito importante para o meu trabalho. Foi a partir daí que a minha vida começou a ter um rumo diferente"*.

O utente E salienta os aspectos relacionais: *"Acho que o convívio entre as pessoas é bom. Acho que... gostei imenso das pessoas. Os colegas, os formadores..."*;

O utente G salienta aspectos de desenvolvimento pessoal: *"Eu mudei, cresci"*.

Também o formando H salienta estes aspectos além dos aspectos pessoais: *"Eu saí com conhecimentos e acho que o ambiente em geral foi bom, foi o contacto com uma experiência diferente. Foi todo o meu processo de reabilitação"*.

Mais uma vez se salienta nestes discursos que, apesar de todos os contratempos já identificados, a aprendizagem foi positiva e esteve longe de se centrar apenas nos conhecimentos técnicos para o desenvolvimento de uma profissão, pois, parece ter havido ao longo de todo o processo formativo, a modificação de aspectos mais relacionados com o desenvolvimento pessoal e relacional, que não estavam presentes nas expectativas iniciais dos sujeitos.

Quanto aos **aspectos negativos (NEG)**, prendem-se na sua maioria com aspectos já identificados ao longo desta análise noutras categorias de resposta. Mesmo assim, surgem aqui dados novos.

Concretizando, aparecem novamente as preocupações com a falta de formadores em sala, os problemas de equipamento, aspectos de organização e aspectos relacionais.

Metade destes formandos salienta que apesar de terem encontrado aspectos negativos, não tiveram dificuldades de maior. Um deles salienta que os principais problemas surgiram já durante o estágio e não no período em que esteve no CIDEF.

O dado novo que aqui surge diz respeito ao pagamento do subsídio de formação. Refere o formando A: *"Dificuldades em termos de... financeiras. Era mais a bolsa, recebia a bolsa muito atrasada"*. O formando C também se refere a este aspecto: *"A não ser o pagamento, andava sempre super atrasado"*.

Outra categoria de respostas identificada diz respeito ao relacionamento interpessoal, que, embora já tenha surgido no discurso englobado noutras categorias, surge aqui de forma mais explícita.

Assim, a grande maioria dos entrevistados refere-se a este item de forma positiva, salientando o bom ambiente que viveram durante a sua estadia no centro, para o que não deixou de contribuir as suas próprias características de personalidade e a forma como lidaram com a situação.

É o que acentuam, por exemplo, os formandos A e C: *"Eu até sou uma pessoa simpática, falo com todos"*; *"Eu como me integro muito bem nunca tive dificuldades"*.

Também D conseguiu dar a volta aos problemas surgidos afirmando: *"Nunca tive assim problemas com ninguém, tirando umas birras da E, mas isso passou, ficou resolvido. Há sempre alguém com quem não simpatizamos mas nunca se geraram ali quaisquer conflitos"*.

No entanto, alguns deles também salientam dificuldades que se geraram, especialmente no que concerne à adaptação a uma nova situação. É o que está presente no discurso do utente B quando diz que: *"No princípio foi muito difícil*

*porque eu estava habituada (ao) mundo normal, entre aspas. À medida que eu fui lidando com eles, ao fim de tudo tornei-me amiga deles. Eu aprendi muito com eles".*

31.

Também H salienta as diferenças que os separavam: *"Eu tinha a minha maneira de ser, por vezes não coincidia com a deles, se necessitava de entrar em choque com eles, entrava, mas nunca houve problemas de maior".*

Quanto ao **esforço e empenhamento (EMP)**, que cada um destes antigos utentes colocou no seu processo de aprendizagem, constatamos que existem aqui dois grandes tipos de pessoas: as que conseguiram atingir os objectivos ainda que sem se terem esforçado muito para isso, quer por características pessoais, quer por, eventualmente, o grau de exigência da formação não ser muito elevado; e as que, efectivamente, se empenharam bastante, também devido a características pessoais ou ao grau de motivação que apresentavam para a formação.

32.

Assim, no primeiro grupo inclui-se o entrevistado C, que afirma: *"Não... porque eu nunca fui uma pessoa de me esforçar muito. Mas consigo sempre atingir os objectivos".* Também G salienta este aspecto, reforçando a ideia de que o esforço é relativo em função da importância que as pessoas atribuem àquilo que estão a fazer: *"Eu não faço esforço. Eu faço é: tenho que aprender, aprendo. Mas tudo no seu lugar. Porque eu estou neste horário pós-laboral porque tenho a faculdade. Há que dar prioridade às partes mais importantes".*

D, por sua vez, parece enfatizar o grau de exigência pedido ao referir: *"Eu dei o melhor de mim. Não exigiu um grande esforço... mais no estágio, no estágio, sim, exigiu um grande esforço".*

Também o utente A pertence ao grupo dos esforçados: *"Esforcei-me. Tirava apontamentos e todos os dias ia ler".*

33.

Por sua vez, o utente B refere o esforço que desenvolveu mas a não concretização de objectivos, os quais se prendiam, não tanto com a formação, mas com aquilo que ela lhe poderia proporcionar no futuro: *"Eu esforcei-me muito para atingir os objectivos, mas ainda não atingi porque quando acabei o estágio não tive propostas de emprego".*

## **Tema V – Situação pós-formativa**

Neste tema agrupam-se as respostas relacionadas com a situação posterior ao período de formação.

34.

O primeiro item analisado diz respeito à **situação profissional (SIT)**. Assim, como já verificámos aquando da caracterização dos entrevistados, apenas dois destes antigos



utentes da instituição se encontram desempregados, um deles encontra-se a fazer estágio e os outros estão a trabalhar em áreas relacionadas com a formação que receberam.

Mas através da entrevista ficámos a saber mais alguns pormenores. Assim, o formando C já trabalha há sete anos na área administrativa e arranjou esse trabalho na sequência de um curso de formação que efectuou no sítio onde actualmente tem o seu emprego.

O formando H, que também já trabalhava antes de entrar para o CIDEF, mudou de funções, sendo agora telefonista, mas utilizando o computador como suporte de escrita.

O formando A é técnico administrativo, mas esteve na situação de estagiário durante três anos, só passando a ser contratado em Março do ano corrente.

Quanto ao formando G, apesar de ter começado um estágio recentemente, considera-se, de facto, estudante, pois o seu objectivo último é terminar a licenciatura. No entanto, não deixa de agarrar as oportunidades que lhe vão surgindo.

Verificamos também que um dos desempregados aproveita o seu tempo para tratar de documentação importante que ainda não tinha conseguido pôr em ordem devido às tarefas que tinha anteriormente.

Quanto ao **contributo da formação (COT)**, para a situação em que estas pessoas se encontram, os desempregados acham que a formação não contribuiu para a situação em que se encontram, visto que já estavam desempregados antes dela começar. No entanto, consideram que esta é uma situação temporária e esperam vir a tirar proveito da formação que receberam.

Quanto aos outros, todos referem a importância da formação para a situação em que se encontram, pois os conhecimentos que aprenderam são-lhes muito úteis.

Aliás, dois deles arranjam emprego na sequência da formação e respectivo estágio efectuados no CIDEF.

É o que refere o formando A quando justifica a importância da formação para o seu caso: *"Quando cheguei ao fim do estágio fizeram uma proposta para lá ficar"*. É também o caso do formando D: *"Eu não sabia fazer nada. Foi a Dr.<sup>a</sup> C (que encontrou o emprego)"*.

O formando C, apesar de já ter emprego antes de efectuar formação no centro salienta: *"Não gostava de computadores. Agora a melhor máquina é sempre para mim"*.

Também o entrevistado H enfatiza que: *"Os conhecimentos que eu hoje tenho de informática aprendi-os cá no CIDEF, é claro"*.

Podemos, portanto concluir, que na opinião destas pessoas, a formação que receberam no centro, apesar de todos os defeitos que possa ter tido, foi, de facto importante para a sua vida, ainda que lhe tenha servido apenas como uma base para traçarem um caminho futuro, como no caso de E: *"Foi a partir das bases que me deram que eu depois segui"*.

Desta forma, é de supôr que estas pessoas apliquem de alguma forma os conhecimentos que aprenderam no centro. É o que verificamos na categoria **APL – aplicação de conhecimentos**.

Nesta categoria destacam-se, no entanto, dois grupos de indivíduos: aqueles que aplicam regularmente os conhecimentos aprendidos no centro e que até os vão incrementando; e aqueles que os utilizam menos. É o caso dos desempregados, que só esporadicamente utilizam o computador, e de um dos utentes que, apesar de ser técnico administrativo, desempenha muitas funções que nada têm a ver com informática.

Curiosamente, o utente que desempenha as funções de telefonista também utiliza os conhecimentos porque no seu local de trabalho tem um computador que também tem que utilizar.

Quanto ao **grau de satisfação (SAT)**, as respostas diferem em função da situação em que a pessoa se encontra. Assim, os desempregados manifestam alguma apreensão quanto à situação em que se encontram.

O formando B aponta que: *"A nível de curso e daquilo que estudei, sim, estou satisfeita. (A nível da situação profissional) não, porque eu, ao acabar o curso... tinha esperanças de encontrar emprego"*. Por sua vez, o formando F refere que: *"Com a situação actual não estou. Preferia estar empregado"*.

No entanto, a pessoa que parece evidenciar um maior descontentamento é o formando A, apesar de se encontrar empregado. Afirma ele: *"Passo o tempo ali, sem se fazer nada. Ali vou-me desgastando"*. Esta afirmação é paradigmática do facto de, apesar da importância que hoje em dia se dá a um emprego, nem sempre isso significar satisfação para as pessoas, antes pelo contrário, pode ser fonte de desequilíbrio.

Quanto ao nosso estagiário, este ainda não se quer pronunciar por ter iniciado o estágio há muito pouco tempo: *"Ainda estou no início, ainda não posso dizer assim muito"*.

O formando H, apesar de não se sentir insatisfeito refere apenas que: *"Naquilo que estou, estou adaptada"*.

Quanto aos outros referem-se satisfeitos, muito satisfeitos e até satisfeitíssimos.

Outro aspecto focado diz respeito à **inserção sócio-profissional (INS)**. Assim, mais uma vez se verifica que, apesar do emprego poder contribuir para este tipo de inserção, nem sempre isso é tão linear. É o que nos leva a pensar quer as respostas do formando A, quer as do formando B.

O primeiro está empregado e ainda assim não se sente bem inserido, afirmando: *"Lá onde eu estou? Não, não vai servir"*. A segunda, está desempregada, mas mesmo assim afirma-se: *"bem integrada. Eu tenho que ser muito positiva para realizar os meus objectivos"*.

No entanto, o formando F, por estar desempregado não se considera bem inserido socio-profissionalmente: *"Só por estar desempregado"*, como ele afirma.

O formando G, como está no início do estágio tem expectativas de ser bem sucedido na integração. Quanto aos outros, consideram-se bem integrados na sociedade a que pertencem, o que não significa que pretendam continuar a fazer sempre o mesmo.

É o que verificamos através do item seguinte em análise, as **perspectivas futuras (PER)**. Assim, destas oito pessoas, apenas duas acham que no futuro vão continuar no mesmo local de trabalho e com as mesmas funções.

É o caso de C que parece ser o melhor integrado: *"Mal remunerado, mas bem integrado"*, como ele diz, e que acha que, como funcionário público, *"é deixar o barco andar. Espero continuar ali, porque realmente gosto. Gosto das pessoas. As pessoas gostam de mim"*.

Todos os outros pretendem numa melhoria da sua situação. Os primeiros a focar este aspecto são, obviamente, aqueles que estão desempregados ou insatisfeitos, mas os outros também revelam perspectivas de carreira.

É o caso da entrevistada H, que nos diz ter concorrido para os serviços administrativos: *"é esse um dos meus objectivos, é conseguir entrar e ir para os serviços administrativos"*.

É também o caso de E: *"Vou passar a ser técnica de emprego, se tudo correr bem. Agora falta saber é quando"*.

Também a nossa estudante e estagiária tem esperança de vir a ter uma boa carreira profissional, ao afirmar que o seu desejo *"é progredir. É desenvolver e fazer uma carreira de sucesso em relação ao curso... quero também acabar a faculdade para poder ir mais além"*.



## 6. O PONTO DE VISTA DOS FORMADORES

Relativamente à análise das entrevistas aos formadores, efectuámos o mesmo procedimento que foi efectuado para o caso dos formandos.

Começamos pela caracterização das pessoas que participaram neste trabalho.

### 6.1. Caracterização dos entrevistados

Não tivemos na selecção destas pessoas qualquer preocupação relativa a representatividade no centro.

Como já referimos, uma das pessoas foi escolhida porque, para além de ter sido formador na área de informática, é também o responsável actual pela formação; outra foi escolhida por ser formadora de uma área diferente da informática; a terceira foi escolhida por, de entre o leque de formadores de informática, ser uma das que está há mais tempo a trabalhar no centro.

Assim, trata-se de dois elementos do sexo feminino e um do sexo masculino, não significando isto que existam mais formadoras do que formadores no centro, antes pelo contrário, o sexo masculino é mais representado.

As suas idades variam entre os 26 e os 27 anos, sendo que, devido à juventude dos formadores, estes serão, porventura, dos mais velhos existentes na instituição.

Quanto às habilitações literárias, estas distribuem-se entre o 12º ano e a licenciatura, havendo um dos entrevistados que tem frequência universitária (encontra-se a estudar neste momento).

Dois deles têm formação complementar em informática e um numa outra área, relacionada com a sua formação de base.

Quanto às funções, como vimos, todos eles são formadores, mas apenas um deles é formador a tempo inteiro, sendo essa a sua principal função. Quanto aos outros dois, como referimos, um é em primeiro lugar responsável da formação, tendo já sido formador a tempo inteiro, mas actualmente só dá formação esporadicamente; o outro é assistente social, mas complementarmente, assume formação na área das competências pessoais e sociais.

## 6.2. Análise das entrevistas

No caso dos formadores, depois de termos identificado as principais linhas de força presentes no conteúdo das entrevistas, dividimo-las em três grandes temas, nos quais, por sua vez, foram identificadas diferentes categorias de respostas.

Assim, os temas e categorias identificadas são os seguintes:

### TEMA I – Avaliação da formação

AVA - Avaliação global

POP - População atendida

GRU - Agrupamento dos utentes

TEM - Temática da formação

MET - Metodologias

RHU - Recursos Humanos

RMA - Recursos Materiais

### TEMA II – Vivência da formação pelos formadores

OPC - Razões da opção pelo centro

REA - O trabalho na área da reabilitação

PRE - Preocupações

GRA - Fontes de gratificação

REL - Relacionamento da equipa

NFO - Necessidades de formação

### TEMA III – Vivência da formação pelos formandos

MOT - Motivações

UTI - Utilidade da formação

APR - Aprendizagens

FAC - Factores de aprendizagem

PER - Percurso formativo

ARE - Aspectos relacionais

POS - Aspectos positivos

NEG - Aspectos negativos

Passaremos, então, a efectuar análise dos discursos deste grupo de entrevistados, o que será efectuado, tema a tema.

## Tema I – Avaliação da formação

A primeira categoria de análise diz respeito a uma **avaliação global (AVA)**, da formação. As opiniões dos formadores são unânimes quanto ao facto desta dever sofrer algumas melhorias, mas identificam-se, ainda assim, diferenças acentuadas na tendência geral de resposta e justificações apresentadas para a análise que é efectuada.

Assim, apenas o formador C evidencia uma atitude mais favorável em termos de avaliação, ao considerar que *“é uma boa formação”*, essencialmente por se tratar de uma temática inovadora no âmbito da reabilitação. No entanto, não deixa de apontar que apresenta pontos fracos, mas denotando uma esperança de evolução positiva: *“Podia estar melhor. Podia ter uma organização diferente. Mas penso que vai ficar melhor à medida que formos descobrindo os nossos pontos fracos”*.

O formador A faz uma distinção entre a parte teórica e a implementação prática na sua análise, considerando que em termos teóricos a formação se encontra *“muito bem estruturada e bem organizada”*, mas que *“depois existem problemas é ao nível da implementação do modelo teórico, na prática”*.

Justifica também esta afirmação ao apontar várias condicionantes, como o espaço físico onde decorre a formação, a falta de pessoal e as fracas competências técnicas de alguns dos formadores. Conclui ainda que os problemas se têm vindo a acentuar e que *“está-se a entrar em ciclos descendentes e que são um pouco perigosos”*, o que deixa no ar alguma preocupação em relação ao futuro.

Também a resposta de B é tendencialmente pessimista, ao afirmar que *“a formação que é efectuada neste momento no CIDEF, comparativamente a algum tempo atrás, tem vindo a perder qualidade”*. No entanto, a justificação para esta sua visão da situação é substancialmente diferente da do formador anterior, referindo-se à falta de adaptação da formação ao tipo de utentes que frequentam a instituição.

Assim, este formador acha que o que está em causa é que a formação *“começou a ser perspectivada muito em função do exterior, das necessidades do mercado de trabalho. E deixou muito de ser perspectivada em função das reais necessidades das pessoas que vêm ter connosco, dos utentes. É o utente que tem que se adaptar à formação e não a formação que se adapta ao utente. Isso faz com que no desenrolar de todo o processo, se vão verificando assim graves desajustes”*.

Estas diferenças de pontos de vista globais, obrigam-nos a afunilar a nossa análise para perceber melhor o que está por detrás destas visões, especialmente, tentar perceber os motivos pelos quais a formação parece estar a evoluir no sentido negativo.

A categoria identificada a seguir diz respeito ao **tipo de população (POP)**, atendida. Nas respostas relativas a este item, existem dois formadores com opiniões idênticas e outro, que não fugindo muito à opinião dos anteriores, identifica outro aspecto como mais pertinente.

Assim, os formadores A e B acentuam a preocupação com aspectos de selecção da população, não em termos de deficiência apresentada, mas quanto ao tipo de características individuais dos utentes, mais concretamente ao nível cognitivo e de conhecimentos.

Assim, o formador A justifica a sua posição da seguinte forma: *"Para frequentar uma formação na área da informática é necessário um nível de competências um pouco superior ao que é necessário para fazer um curso de jardinagem (por exemplo). Entram pessoas que não têm realmente capacidade para frequentar este tipo de formação"*.

O formador B aponta as mesmas preocupações: *"São pessoas que, para além da sua deficiência física, têm handicaps, digamos assim, cognitivo e intelectual. E essas pessoas é óbvio que não podem ter uma aprendizagem igual às outras. Se queremos continuar a dar formação na área de informática, não devíamos admitir determinado tipo de pessoas"*.

Apesar de na resposta de C também transparecer a preocupação com algumas características pessoais dos utentes, este formador não questiona a sua presença no centro, mas a atenção redobrada que estas pessoas requerem: *"Existem pessoas no centro que precisavam de muita atenção. Já conheci aqui pessoas, penso que vinham com vidas muito complicadas. Muitos deles quando chegam aqui nem amigos têm, só viam televisão em casa e não falavam com mais ninguém..."*.

Desta forma, o formador C não questiona a aprendizagem dos formandos, mas sim o trabalho acrescido que eles eventualmente implicam para obterem os mesmos resultados que os outros, o que é uma posição substancialmente diferente dos seus colegas.

Quanto à **forma como as pessoas são agrupadas (GRU)**, durante o período de formação, mais uma vez, os formadores A e B apresentam respostas com uma direcção idêntica e o formador C alerta para outro facto.

Assim, A e B alertam para a perturbação que constitui o facto de se integrarem num mesmo grupo pessoas com níveis de aptidões diferentes.

A acentua as dificuldades dos formadores face a grupos heterogéneos, afirmando que: *"Torna-se complicado gerir uma turma heterogénea a nível de potencial para adquirirem essas competências. E das duas uma, ou se atrasam aqueles que têm um*

*grande potencial e ficam prejudicados pelos outros ou, então, aposta-se nos que têm um maior potencial e os outros não desenvolvem nada”.*

B acentua o sentimento dos formandos face a este tipo de situações, exemplificando através do caso de uma formanda *“que está no grupo considerado, informalmente, como o grupo com mais dificuldades”*. Diz ela que: *“Ela está nesse grupo, não pelas suas dificuldades, mas porque esteve ausente. Perdeu parte da matéria, era o grupo que estava mais atrasado em termos formativos, e ela entrou para esse grupo. Isto está a afectá-la”*.

Já C descortina outra vertente do problema, considerando que *“é muito importante o convívio entre eles, ajudarem-se uns aos outros”*, o que faz supor que com uma orientação nesse sentido, os problemas da heterogeneidade podem ser, de alguma forma, não só ultrapassados, mas constituirão fonte de aprendizagem para todos, ainda que em áreas mais de natureza pessoal e relacional do que no que concerne à área técnica.

Quanto aos **temas (TEM)**, em que incide a formação, os pontos de vista convergem no sentido de considerarem que a área de informática é uma boa aposta. Neste caso, A e C têm uma justificação idêntica para a sua posição, considerando que existe muita oferta ao nível da reabilitação em áreas diferentes da informática, mas que este tipo de população tem poucas possibilidades de frequentar formação nesta área.

A refere: *“Acho que é uma boa aposta, dado que não há muitos centros que se dediquem à formação em informática para pessoas com deficiência. A área da reabilitação e da deficiência está mais virada para aqueles trabalhos manuais, tipo carpintaria, jardinagem...”*.

Por sua vez, C também acha que: *“Outro tipo de formação, estas pessoas teriam num outro centro, não é? Enquanto informática, possivelmente não teriam”*.

Neste caso, B, apesar de considerar que a área de informática é uma boa aposta por ser *“uma área bastante concorrencial em termos de mercado de trabalho”*, não deixa de apontar o reverso da medalha, já anteriormente identificado, que diz respeito ao grau de dificuldade da aprendizagem.

Desta forma, este formador acha que *“para algumas dessas pessoas os temas, (...), são bastante ambiciosos”*.

Quanto às **metodologias (MET)**, utilizadas no centro, todos enfatizam as preocupações da individualização, considerando que apesar desta ser preconizada pelo centro não está a resultar a 100%.

Assim, o formador C, limita-se a referir que *"precisavam de uma formação mais individualizada"*.

B avança um pouco na resposta, ao considerar que os problemas começam na elaboração do plano de formação, que deveria ser mais individualizado e não dirigido a um grupo.

No entanto, em termos de intervenção ao nível comportamental, este formador acha que esta deveria ser efectuada através do grupo constituído e não tanto a nível individual como, na sua opinião, tem acontecido.

Desta forma, o formador B, apesar de considerar que o plano de intervenção deve ser o mais individualizado possível, considera que algumas aprendizagens são favorecidas se passarem pelo trabalho com todo o grupo constituído.

Finalmente, o formador A, além de centrar a sua abordagem metodológica na pessoa, criando um clima de proximidade, preocupa-se com dois outros aspectos. Por um lado, com o facto de, ao saírem do CIDEF, estas pessoas encontrarem um ambiente eventualmente mais agressivo e não estarem preparadas para conviverem com ele. Por outro, com o facto de, na instituição, se enfatizarem as técnicas da autoformação e ele considerar que este tipo de pessoas necessita sempre da presença de um formador..

Diz-nos ele, justificando a sua posição que: *"(Há) directivas que um formador não tem que estar na sala, o tempo inteiro. Podia haver uma preparação de exercícios auto-instrucionais. Mas com a população que nós temos não é assim tão linear. Aqui temos que ter uma preocupação a nível mais pessoal, com a pessoa"*.

Relativamente aos **recursos humanos (RHU)**, disponíveis na instituição, as posições são comuns: existe falta de pessoal no centro.

Assim, B constata que *"o formador tem que ficar a tomar conta de duas turmas ao mesmo tempo"*. E o formador C acha que *"deveria haver mais gente no centro porque existem pessoas no centro que precisavam de muita atenção e de uma formação mais individualizada e para isso é preciso pessoas, não é? E cada vez temos mais gente no centro. Portanto, também precisávamos de mais meios humanos para os acompanhar"*.

O formador A identifica ainda dois outros aspectos do mesmo problema. Por um lado, que a falta de pessoal não diz respeito apenas aos formadores: *"Até ao nível de pessoal de apoio. Porque depois, os formadores estão a fazer coisas que dantes eram outras pessoas que faziam"*.

Por outro lado, ele acha que a "qualidade" dos técnicos está um pouco aquém das necessidades: *"As competências técnicas dos formadores também têm vindo a decair um pouco. Com ordenados baixos (é difícil) manter formação numa área que lá fora é muito bem paga"*.

Parece, assim, de acordo com a opinião deste técnico, que não é fácil ao CIDEF manter uma boa equipa de formadores numa área tão concorrencial como a informática.

Quanto aos **recursos materiais (RMA)**, as opiniões voltam a não ser totalmente unânimes, identificando-se vários aspectos na mesma questão. Assim, quanto à estrutura física que suporta a actividade, todos apontam as más condições de trabalho e de acessibilidade mas, quanto aos equipamentos, já existem diferenças de posição.

Assim, B refere: *"Se falarmos em materiais, se englobarmos aqui a estrutura, recursos físicos, estamos péssimos"*. O formador C também acentua que: *"Debatemo-nos com grandes dificuldades de grandes barreiras arquitectónicas neste centro"*. Por sua vez o formador A refere que: *"A sala de formadores não tem condições nenhuma (de trabalho)"*.

Quanto a equipamentos, C acha que o centro dispõe de um bom equipamento: *"Temos meios materiais que mais nenhuma outra instituição tem. Por exemplo, no caso da formação de pessoas com deficiência visual, temos muitos bons meios materiais"*.

Para B, apesar de considerar que os equipamentos não são os melhores, parece deixar transparecer que, apesar de tudo, esta será um a questão secundária ao afirmar que: *"Em termos de recursos materiais, quer dizer, não são os ideais, não é? Não está a 100%",* mas também não é muito categórico na sua crítica.

A, alarga a sua análise, fazendo uma comparação com a área da reabilitação e com a formação em informática em centros regulares. E conclui: *"No contexto da área da reabilitação, o centro está muito bem equipado. Fora da área da reabilitação, os materiais não são os mais adequados dado que, por exemplo, temos um computador para cada duas pessoas em sala. E isso choca um bocado com a teoria da individualização"*.

## Tema II – Vivência da formação pelos formadores

Neste tema, identificámos, como vimos, seis categorias diferentes de resposta. Começamos, então, pelas **razões da escolha do centro (OPC)**, para desenvolvimento da actividade profissional.

Quanto a este aspecto, concluímos que apenas uma pessoa optou verdadeiramente por trabalhar neste centro. Trata-se do formador C, que justifica a sua preferência pelo CIDEF do seguinte modo: *"(Aqui) todos os dias eu tenho que ultrapassar determinadas barreiras, todos os dias eu tenho que achar métodos diferentes para dar a formação e eu penso que exige muito mais de nós este tipo de formação. A princípio é um bocado assustador, mas é um desafio"*.

Quanto a A e B, a sua entrada no centro deveu-se mais a questões de oportunidade. O formador B é categórico: *"Não optei. Surgiu porque o CIDEF permitia-me simultaneamente trabalhar, tirar o curso, fazer estágio da licenciatura e foi assim. Portanto, não considero como opção"*.

Para o formador A foi mais uma questão de continuidade: *"Porquê fiz cá formação, entretanto, convidaram-me para ficar cá. Eu estava a estudar, não tinha perspectivas de emprego e aceitei"*.

É interessante verificar o percurso deste funcionário do centro, pois passa de formando a formador e, posteriormente a responsável pela formação, começando por parecer não manifestar grande interesse por aquilo que estava a fazer, mas chegando a uma situação de satisfação pessoal pelo trabalho que executa: *"Aceitei, parece que correu bem até agora, por vezes tem os seus altos e baixos, mas agora chegou a um ponto em que me dá algum gozo"*.

Parece-nos bastante interessante cruzar as informações desta categoria de respostas com algumas das posições assumidas face a determinados aspectos analisados pelos formadores.

Daquilo que nos foi possível constatar, parece existir um relativo optimismo do formador C, apesar da identificação de problemas na instituição, o que denota uma atitude de coerência com a escolha do seu trabalho. Assim, por se sentir motivado pelo desafio que considera ser o trabalho nesta área, e por se sentir realizado com o que faz, parece aceitar com maior naturalidade os problemas.

Por sua vez, o formador A, talvez por ter passado já por diversos tipos de papéis no centro, denota uma atitude de análise mais aguçada, sem colocar muita emoção na sua crítica.



Finalmente, o formador B, que, de facto, não optou por trabalhar neste centro, continua eventualmente mais afastado deste tipo de realidade e pouco motivado, acentuando a sua análise pessimista das situações negativas.

Esta convicção não é só fruto do conteúdo dos discursos dos vários formadores, mas resulta também bastante da forma como as coisas são ditas, o que não é possível deixar transparecer totalmente na transcrição do discurso oral para o discurso escrito.

As respostas incluídas na categoria seguinte, **REA – o trabalho na área da reabilitação**, reforçam esta nossa ideia. Assim, C acha que: *"Lá fora era sempre tudo muito igual e exigia muito pouco de mim. Chego ali e falo a uma turma e pronto, e acabou, e utilizo os métodos e ponho acetatos e escrevo no quadro e não estou preocupada se alguém está a perceber, se não está. Aqui no CIDEF é diferente, tenho que dar atenção a quem é que tenho na turma"*.

Também A acha que a formação num centro de reabilitação exige mais do formador que a formação regular. Justifica da seguinte forma: *"Já dei formação lá fora, mas nunca dei com uma característica tão semelhante a esta. Dei aquelas formações, que é uma empresa, uma semana, a gente vai lá, despeja a matéria e, quer dizer, não pressupõe uma... Porque aqui temos que ter um bocadinho de psicólogos"*.

Tanto um como outro discurso evidenciam o gosto pelo trabalho no centro, por se tratar de uma actividade mais exigente, quando comparada com a formação no exterior, enfatizando a pouca preocupação que o formador regular tem com os seus formandos e respectiva aprendizagem, o que, como já vimos, é completamente desadequado em qualquer contexto formativo.

Parece, assim, que, no meio da reabilitação, o trabalho desenvolvido tende a apresentar características que o aproximam do que deveria ser o trabalho ideal na área da formação, por implicar uma maior preocupação com os sujeitos da formação, implementando-se metodologias adaptadas a cada situação particular.

Quanto ao formador B, não tece os seus comentários em relação à formação regular, mas sim em relação ao trabalho em outras áreas temáticas da formação para pessoas com deficiências, achando que o trabalho no CIDEF é mais difícil. Provavelmente está a ter em conta não só as suas actividades formativas, mas sobretudo as outras funções que tem no centro e que dizem respeito à integração laboral, pois afirma que: *"A principal diferença e dificuldade situa-se quando intervimos no momento de integrar aquelas pessoas no mercado de trabalho. (A informática) é uma área extremamente competitiva"*.

Quanto ao tipo de **preocupações (PRE)**, destes formadores, elas prendem-se com aspectos diferentes, embora relacionados.

Assim, A, enquanto responsável pela formação, acha que *"uma das maiores preocupações é ter os meios que são necessários para atingir os objectivos específicos estabelecidos"*. Salienta também o desânimo que sente por nem sempre as coisas correrem como gostaria: *"Às vezes sinto-me um bocado frustrado porque não conseguimos fazer melhor do que aquilo que fazemos"*.

B e C, focalizam a sua atenção na preparação dos formandos para enfrentarem o meio laboral, embora no seu discurso estejam eventualmente presentes aspectos diversos da mesma realidade.

Assim, C enfatiza a preparação global para integração no mercado de trabalho, por forma a que os utentes não sintam dificuldades de integração, pois acha que os formandos *"no CIDEF estão um pouco protegidos"*.

O formador B acentua as competências pessoais e relacionais, que no seu entender devem ser bem trabalhadas, por forma a que os formandos ultrapassem dificuldades que evidenciem nesta área.

Quanto aos **aspectos que se revelam positivos (GRA)**, no desenvolvimento do seu trabalho, aparecem dois tipos de respostas: uma diz respeito à oportunidade de poderem contribuir para melhorar a vida das pessoas com quem trabalham; a segunda relaciona-se mais com a possibilidade de se conseguirem ultrapassar as dificuldades e obter resultados positivos.

Assim, a primeira tendência é a do formador A, ao afirmar: *"Dá-me algum gozo poder contribuir para que outras pessoas também consigam fazer alguma coisa. Arranjarem o seu emprego, terem a vida delas organizada e isso"*.

A outra é mais acentuada nos discursos de B e C. Assim, o formador B preocupa-se em tirar ilações do insucesso por forma a identificar estratégias bem sucedidas de actuação, que a resultarem, constituem para si fontes de gratificação.

Para C, *"o ter que ultrapassar esse tipo de coisas (as dificuldades) é bom, é muito gratificante. E depois, os resultados, se forem positivos, mais gratificante é"*.

Quanto à forma de **relacionamento da equipa (REL)**, de formadores, apenas dois deles se pronunciaram, ambos considerando haver uma boa relação entre colegas. Porém, o formador C acha que a relação poderia ser melhorada ao referir: *"Se bem que muitas das vezes, eu diga que falta algo que é, não sei bem, talvez cumplicidade, mais cumplicidade"*.

Por outro lado, C também identifica alguma falta de comunicação ao referir que: *"E devíamos saber sempre o que cada um de nós está a fazer. Não quer dizer que não se saiba, mas às vezes andamos um bocadinho mais a leste uns dos outros"*.

Este aspecto também é de alguma forma mencionado pelo responsável pela formação, identificando formas de resolução na sua resposta: *"Eu tento (discutir os assuntos) a nível informal, mas tenho que tentar fazer isso de uma forma mais formal, a nível de reuniões"*.

Para ele, agora que também exerce uma função de coordenação, às vezes colocam-se problemas acrescidos ao seu relacionamento com os colegas, por ser o alvo das críticas quando algo corre mal, como ele sugere ao referir: *"Agora, claro, eles, entre aspas, chateiam-me um bocadinho mais a cabeça por algumas coisas que eles acham que se devem corrigir e que ainda não estão corrigidas"*.

Finalmente, quanto à **sua própria formação (NFO)**, são identificados aspectos completamente diferentes na abordagem dos vários entrevistados.

Assim, o formador A, dada a natureza da sua actual função, acha que deveria ter formação na área de gestão de recursos humanos e até de logística, pois na área de informática tem formação mais do que suficiente para as funções que desempenha.

Quanto ao formador C, acha que o CIDEF deveria ter uma preocupação maior com os formadores novos, pois quando se chega ao centro e se contacta com uma realidade, da qual, por vezes, nunca se aproximaram, a adaptação pode ser difícil, podendo até acontecer que um formador nunca chegue a perceber como é que deve lidar com determinado tipo de situações.

Como ele diz: *"Eu... adaptei-me por acaso"*. Propõe, por isso, uma espécie de formação de sensibilização para a deficiência.

Este formador acha também que num local onde se contacta com pessoas surdas seria *"importante o formador saber língua gestual"*.

O formador B não sente necessidades de formação, mas acha que precisa de ganhar experiência para o trabalho que desenvolve. *"Todos os dias, ou quase todos os dias sou confrontada com coisas novas para mim, não é? E não é através da formação, que vou aprender isso, não. Tem mesmo a ver com a experiência"*.

### Tema III – Vivência da formação pelos formandos

Este tema diz respeito à abordagem que os formadores fazem à forma como acham que os formandos vivem a formação, estando dividido em várias categorias de resposta, como referimos anteriormente.

Relativamente aos **aspectos motivacionais (MOT)**, os formadores identificam nos formandos vários tipos de interesses que estão na origem da sua frequência do centro. Assim temos:

*A aprendizagem da informática, quer para encontrarem um emprego que lhes dê independência económica, quer por outras razões, mais de ordem pessoal;*

*A ocupação, em que a aprendizagem da informática é uma razão acessória e não o motivo principal;*

*A bolsa de formação, em que o que importa é o dinheiro que recebem ao fim do mês;*

*Por decisão de terceiros, isto é, casos, em que a opção de tirar o curso de formação não é do utente, mas da família, por exemplo.*

Desta forma, são aqui identificadas duas razões para a frequência do centro que não foram identificadas quando do tratamento das entrevistas dos formandos, que dizem respeito à bolsa de formação e à influência de terceiros na decisão. Quando comparadas estas respostas com as que resultaram da análise dos questionários, apenas se identifica uma novidade: a bolsa de formação.

Este aspecto é extremamente interessante, pois, no meio da reabilitação, existe a crença, como aliás, se verifica pelas respostas destes profissionais, que um dos principais motivos de interesse dos utentes pela formação diz respeito à oportunidade de terem uma compensação económica, pois, estes cursos são subsidiados e muitos destes sujeitos provêm de situações económicas difíceis.

No entanto, como vimos, ao longo deste trabalho, este factor não é abordado nem pelos formandos que responderam ao inquérito da instituição, nem pelos formandos que colaboraram nesta investigação, a não ser de forma marginal, quando identificam atrasos no pagamento dos subsídios e se referem a outros colegas.

Parece, assim, que, ou este aspecto era, de facto, para estas pessoas, um problema secundário, ou que estamos perante um assunto tabu, condicionador da formação, mas que não se consegue encarar de frente, muito menos para se assumir pertencer ao grupo em questão.

Mas ainda relativamente aos aspectos motivacionais, nem todos os formadores se referem a estes aspectos de igual forma, dando ênfase diferente às várias situações, como podemos ver pelos seus discursos.

Assim, A refere-se a este aspecto da seguinte forma: *"Há duas principalmente. Uma delas é realmente aqueles que querem aprender, querem arranjar um emprego, querem ser independentes na vida deles e querem fazer alguma coisa por eles. Há outros que só estão cá para receber a bolsa e não estão minimamente preocupados com aquilo que vão aprender ou que deixam de aprender. Pode haver ali alunos que estão no centro, juntam o útil ao agradável"*.

O formador B, além das motivações económicas, introduz o aspecto de serem outros a tomar a decisão: *"Vêm de um ambiente extremamente protegido, não são eles que tomam as decisões, se calhar, nem sabem porque é que cá estão"*.

Finalmente, C, além de se referir aos aspectos já enunciados por A, introduz o tema da ocupação: *"Se calhar outras vêm ter uma ocupação"*.

Estas motivações vão condicionar, na opinião dos entrevistados, a **utilidade (UTI)**, que a formação possa vir a ter no futuro dos utentes.

Assim, se não estiverem grandemente empenhados na formação, *"tendem a associar isto mais com um percurso escolar, mais escolar do que propriamente um percurso formativo"*, é o que nos refere o formador A.

Mas este formador também considera que a formação poderá constituir sempre uma *"oportunidade de aceder a um estágio que é uma experiência a nível profissional. E muitos deles também, felizmente, têm conseguido emprego. A vida deles, com certeza, está diferente desde que saíram do centro"*.

De idêntica opinião é o formador C, que considera um curso na área de informática será sempre *"uma arma com que possam lutar, entre aspas, jogar lá fora"*.

O formador B questiona que a formação tenha alguma utilidade para aqueles cuja motivação não seja a de querer *"aproveitar uma oportunidade"*.

Relativamente ao **tipo de aprendizagens (APR)**, na instituição, surgem duas aprendizagens relevantes: ao nível da informática e ao nível do comportamentos e atitudes.

Vejamos a opinião de A: *"Bem, eles aprendem informática. Há alguns que realmente saem daqui praticamente como entraram, não são muitos, é uma percentagem*

*pequena. No geral, aprendem e aprendem não só informática mas também alguma coisa a nível de atitudes e comportamentos".*

B refere que: *"A maioria, a aprendizagem deles, a mais significativa, (é) o saber adquirido do ponto de vista da informática. Há outros que, se calhar, cuja aprendizagem mais significativa foi no saber estar".*

Finalmente C, além de destacar a componente da informática, especifica algumas das competências pessoais: *"Penso que há outro tipo de aprendizagens que também são muito importantes, que é o convívio entre eles, é o aprenderem a estar uns com os outros. Aprenderam a trabalhar em grupo, penso que é muito importante... e a ajudarem-se uns aos outros".*

Os **factores que condicionam a aprendizagem (FAC)**, desta população prendem-se, na opinião destes formadores, com vários aspectos. De importância fundamental parece ser, mais uma vez a motivação, que é referida tanto por A como por B.

Assim, A refere: *"A motivação, não é, a vontade que têm de aprenderem e os objectivos que eles desenharam para eles próprios".* B, começa por enfatizar que: *"Depende da predisposição que eles tragam ou não para aprenderem".*

Depois, salientam o formador, os materiais de apoio e o grupo, enfatizando os aspectos relacionais: *"É o que nos refere B ao considerar que "podem aprender muito com os próprios formadores, do ponto de vista das competências pessoais e relacionais".*

Para C a aprendizagem é condicionada em função da inter-relação entre todos estes elementos: *"É isso tudo junto, acho que o aprender, o grupo, o estar com colegas... o formador, há vários factores".*

Quanto à categoria designada por **percurso formativo (PER)**, foi subdividida em vários itens de análise. O primeiro diz respeito às relações que são estabelecidas entre os formandos durante o período da formação e sua influência na aprendizagem.

Todos os formadores entrevistados dão uma importância considerável aos **aspectos relacionais (ARE)**, que, como diz A, *"faz com que eles se desenvolvam como pessoas"*, ainda que nalguns casos as relações possam chegar a ser bastante conflituosas.

O formador C enfatiza o facto de poderem, em determinados casos, aprenderem a relacionar-se uns com os outros, pois *"muitos deles quando chegam aqui, se calhar, nem amigos tinham. Saem daqui sempre com relações de amizade uns com os outros".* Este formador sublinha também a qualidade da relação com o restante pessoal do centro.

Esta é também a opinião do formador B, que se refere a este aspecto recorrendo à exemplificação.

Finalmente, quanto aos **aspectos positivos (POS)**, e **negativos (NEG)**, que estas pessoas vivenciam durante o período formativo, os formadores acham que, em termos gerais, o ambiente é bom e o balanço é positivo, o que vem de encontro às posições assumidas pelos formandos nas entrevistas respectivas.

Assim, C considera que: *"A maioria penso que gosta de aqui estar e que vivem a formação de uma maneira positiva. O contacto com os colegas, a informática... globalmente é positivo"*.

O formador A alerta, no entanto, para o problema do ambiente vivido no centro se poder considerar algo protegido: *"O clima (de relacionamento) é bom. Pode é não ser idêntico àquilo que eles encontram lá fora e eles podem ficar um pouco iludidos pelo que se passa aqui. (...) E o tipo de ambiente que nós temos, para o tipo de população, é o mais adequado"*.

Quanto às dificuldades que os formadores supõem que os formandos passam, são identificados aspectos diversos pelos três entrevistados.

Assim, A refere-se à falta de pessoal que condiciona a organização da formação e toda a sua implementação, o que afecta o trabalho dos formandos: *"Causa alguma desorganização, e gera assim situações um pouco confusas"*.

O formador B acha que o principal problema que se coloca aos formandos tem a ver com a sua própria capacidade para a aprendizagem e à maturidade pessoal, considerando que *"alguns deles (a) vivem com muita dificuldade"*.

Finalmente, C acha que *"precisavam de praticar mais em casa e não praticam porque não têm computador"*, o que tem a ver com a situação sócio-económica debilitada da grande maioria deles.

## 7. PONTO DE ENCONTRO ENTRE DISCURSOS DE FORMANDOS E DE FORMADORES

Depois de analisados os dois grupos de entrevistas, verificamos que existem pontos comuns que são identificados, quer por formandos, quer por formadores. Tentaremos apresentar sucintamente as principais linhas de força identificadas.

Assim, quantos aos **aspectos motivacionais**, já tinham sido identificado vários no estudo levado a cabo pela instituição. Aqui salientam-se alguns de modo particular. Estes podem surgir como factores de primeira ou de segunda ordem para os vários entrevistados, podendo também aparecerem de forma complementar, e sendo acentuados de forma diferente por formandos e formadores.

Resumindo foram identificados os seguintes aspectos:

- Vontade de aprender informática
- Integração no meio laboral
- Ter uma ocupação
- Completar um processo de reabilitação
- Receber uma bolsa de formação
- Escolha feita por terceiros

Interessante é, como já referimos, o facto de os formadores estarem bastante convencidos que a bolsa de formação é um dos factores mais atractivos para a frequência da formação, o que não é verbalizado pelos formandos.

Quanto à **avaliação** que utentes e formadores fazem da formação, resolvemos tentar agrupar os índices mais evidentes em aspectos positivos e negativos.

Assim, os principais **aspectos negativos** encontrados centram-se em:

*Aspectos organizativos* - tais como alguma dificuldade de rentabilização do tempo, o que dificulta o aprofundamento dos temas; dificuldade de gestão do número de formadores; falta de pagamento atempado das bolsas de formação; organização dos grupos de formação, que são muito heterogéneos;

*Aspectos relativos aos recursos humanos* - falta de pessoal, déficit de competências técnicas de alguns formadores e falta de sensibilidade para lidar com pessoas com deficiência por parte de alguns técnicos;

*Aspectos relativos a recursos materiais* - onde se salientam as instalações inadequadas e a falta de alguns equipamentos;



*Aspectos relativos à população atendida* – com destaque para a admissão de pessoas muito diferentes quanto ao nível dos conhecimentos, maturidade e aptidões; não aceitação de população sem deficiências, o que facilitaria a adaptação das pessoas com deficiência ao mundo exterior e vice-versa;

*Aspectos metodológicos e de implementação da formação* – tais como utilização por alguns formadores de métodos tradicionais difíceis de adaptar à população e à temática da formação; a insistência na autoformação nalgumas ocasiões, mas sem se tomar em conta o tipo de população e sem materiais de base que viabilizem a sua utilização; a existência de desarticulação entre situações de estágio e de formação; falta de acompanhamento pós-formativo;

*Envolvimento com a comunidade envolvente* – pouco trabalho de sensibilização do meio envolvente, nomeadamente empresas que possam oferecer oportunidades futuras de colocação; necessidade de reforço das iniciativas de integração laboral;

Finalmente, a consideração de que, *em termos globais*, a formação tem perdido qualidade ao longo dos últimos anos, aspecto referido tanto por formandos como por formadores.

Quanto aos **aspecto positivos** identificados, estes podem resumir-se da seguinte forma:

Apesar dos problemas identificados, o *balanço global da formação* efectuado pela maioria de formandos e formadores é positivo;

A *temática da formação* é considerada pertinente, tanto em termos dos conteúdos relacionados com competências técnicas, como os considerados complementares à formação de base;

A *formação constitui uma oportunidade* para as pessoas com deficiência, que dificilmente encontrariam numa instituição regular;

De modo geral, o *acompanhamento* prestado pelo centro durante o período formativo, e o *ambiente* que se gera, é considerado bom;

A *formação simulada* é referenciada como uma metodologia interessante de aprendizagem;

O *estágio*, apesar dos problemas de implementação verificados, é considerado como um dos aspectos fundamentais da formação, por favorecer tanto a aprendizagem, como a integração no meio laboral;

Apesar das críticas, as tentativas de *integração laboral* efectuadas pelo centro são vistas como muito positivas;

Apesar de algumas excepções, destacam-se as *qualidade pessoais dos formadores* como um grande "motor" que permite o funcionamento da instituição e a aprendizagem dos formandos;

O *contacto com outras pessoas e outro tipo de deficiências* é bastante valorizado por todos os entrevistados, pois fomenta aprendizagens ao nível pessoal e relacional;

As *aprendizagens* que ocorrem, quer técnicas, quer comportamentais, são também consideradas muito positivas por todos os intervenientes.

Relativamente a este último aspecto, apesar da oferta formativa se centrar ao nível das competências técnicas, é realçado tanto por formandos como por formadores, que os utentes passam por um processo de desenvolvimento pessoal, que ultrapassa, portanto, a natureza deste tipo de aprendizagens, o qual, por ventura, será tão importante como o primeiro.

De realçar a importância fundamental da pessoa do formador como factor de aprendizagem, assim como a importância do grupo de formação no processo, aos quais se juntam, obviamente, os factores metodológicos e materiais, mas como factores acessórios e não como principais. Salienta-se também como fundamental o envolvimento do próprio formando neste processo, parecendo ser esse o factor básico para o sucesso.

Concluiu-se, então, que, apesar da diversidade de situações identificadas à partida, e às situações em que se encontram os formandos após concluírem o seu percurso formativo, a formação tem sempre alguma utilidade na vida do formando que passou por ela, por constituir uma oportunidade de crescimento individual que pode ser substancialmente incrementada no caso de, através dela, estas pessoas poderem aceder a um emprego, que constitui, ele próprio, uma oportunidade formativa e de desenvolvimento pessoal.

Desta forma, apesar da lógica da oferta e da procura se centrarem essencialmente no objectivo da integração sócio-profissional, verifica-se que, complementarmente e de uma forma essencialmente informal, a formação desenvolvida neste centro implica também uma forma de desenvolvimento pessoal, e que vai de encontro à nossa definição de formação apresentada no início deste trabalho.

## 8. O PONTO DE VISTA DO DIRECTOR

Como já referimos anteriormente, a entrevista ao director foi efectuada após as dos formandos e formadores, pelo que, para além do esclarecimento de dúvidas surgidas ao longo deste trabalho, da auscultação da sua posição face à formação que é desenvolvida, e do que pensa sobre o percurso dos seus utentes, foi possível trocar algumas ideias acerca de aspectos que se têm vindo a salientar como particularmente interessantes nesta investigação.

De notar também que, precisamente na altura em que nos preparávamos para efectuar esta entrevista, o director pediu a demissão do seu cargo. Assim, a entrevista além de constituir uma reflexão da sua parte sobre diversos aspectos do funcionamento da formação, constituiu, também, de alguma forma, uma espécie de balanço sobre o período em que teve a seu cargo a gestão da instituição.

Tal como nas entrevistas anteriores, começámos por identificar as principais linhas de força presentes no discurso deste actor do centro, que, depois de minuciosamente analisado, nos permitiu chegar a uma matriz de categorização do seu conteúdo.

Desta matriz constam cinco grandes temas, os quais se subdividem em categorias e subcategorias diversas:

### TEMA I – Antecedentes históricos

- CRI – Criação do centro
- OBJ - Objectivos da instituição
- POP - População atendida
- TEM - Temática da formação
  - GLO – Resposta global
  - SAI – Saídas profissionais

### TEMA II – Avaliação da formação

- NEG - Aspectos negativos
  - ACO - Acompanhamento
  - ORG - Organização da formação
  - IMP - Implementação da formação
- SUC – Factores de sucesso
  - QUA - Qualidade global da formação
  - INT - Integração de formandos no centro
  - EVO - Evolução profissional dos técnicos
- RHU - Recursos Humanos
  - COM - Competências pessoais e profissionais
  - FOR – Formação
    - EFE – Formação efectuada

- NEC – Necessidades de formação
- MOT – Motivação e empenhamento
- RMA – Recursos Materiais
- FIN – Financeiros
- FIS – Físicos
- MET – Metodologias
- IND – Individualização
- GRU – Agrupamento dos utentes
- AUT – Autoformação
- ALT – Formação em alternância
- SUB – Subsídios aos formandos
- TEMA III – Aprendizagem dos formandos
  - APR – Aprendizagens que ocorrem
  - FAP – Factores de aprendizagem
- TEMA IV – Vivências dos formandos
  - PRO – Lógica da procura
  - DIF – Dificuldades
  - APO – Aspectos positivos
- TEMA V – Vivência do Director
  - SAT – Motivos de satisfação
  - INS – Motivos de insatisfação
  - QUE – Questões sobre o funcionamento do centro

Passaremos, então, a efectuar a análise da entrevista em função desta organização temática.

### **Tema I – Antecedentes históricos**

Com as respostas agrupadas neste tema, tivemos oportunidade de perceber melhor o enquadramento da instituição e de esclarecer os motivos para algumas das actuais linhas de actuação que a caracterizam.

Assim, através da primeira categoria identificada – **criação do centro (CRI)** – confirmámos que o CIDEF nasceu da iniciativa quase exclusiva de uma única pessoa, que se interessava pela inovação na área de equipamentos que facilitassem a vida das pessoas com deficiência.

Por isso, inicialmente, o grande objectivo do centro (**objectivos da instituição – OBJ**), não era a oferta de formação profissional propriamente dita, tendo esta nascido da

necessidade de se dever explicar aos potenciais utilizadores das tecnologias desenvolvidas e/ou importadas, o seu modo de funcionamento, tal como nos refere o actual director:

*"O projecto, na origem, era a criação do Instituto de Engenharia de Reabilitação. Tinha como grande missão, digamos, que importar tecnologia, montar cá um centro de saber e disseminar essas tecnologias através da formação, nomeadamente trazendo as tecnologias em si mesmo e depois fazendo formação. O CIDEF sempre teve o ideal de constituir um espaço de inovação".*

Com a evolução da actividade do centro, ainda enquanto departamento da Associação Portuguesa de Criatividade, e com o aparecimento da formação subsidiada pelo Fundo Social Europeu, começou-se, então, a pensar no projecto da criação de um centro de reabilitação profissional. Desta maneira, parece-nos que o CIDEF actual não resultou de uma ideia determinada à partida, mas sim da evolução de um conjunto de circunstâncias facilitadoras deste processo.

Também não objectiva simplesmente a prossecução de formação profissional dirigida a pessoas com deficiência, pretendendo ter uma actuação mais alargada, como fica patente no discurso do director:

*"O CIDEF é um centro de reabilitação profissional. E a reabilitação profissional não passa por ser apenas cursos de formação. Portanto, é preparar as pessoas para a vida, não é? E porquê insistentemente a formação profissional? Porque a integração na sociedade através do trabalho é o factor de maior dignificação e é a integração, ou a inserção social, efectivamente mais conseguida, quando ela passa pelo mundo do trabalho. Porque mais nos igualiza relativamente aos outros."*

Quanto à definição da população a atender – **população atendida (POP)** – esta foi efectuada de acordo com a tradição da instituição e não propriamente em face de indicadores que apontassem as reais necessidades do país ou da região nesta matéria:

*"(A formação) era dedicada a pessoas com deficiência, portanto, (...) tecnologias associadas à área da reabilitação. (...) O que significa que as pessoas com deficiência, exceptuando a deficiência mental, portanto, um pouco, as pessoas com deficiência para as quais aparentemente a questão da ajuda técnica se colocava de forma mais premente para a integração, portanto, os cegos, os surdos e os motores, sempre fez parte da população tratada, não é?"*

Contudo, verificou-se a existência de pressões por parte de entidades estatais, mais concretamente do IEPF, no sentido de se privilegiar apenas o atendimento à deficiência motora, por se pensar que este leque populacional iria beneficiar especialmente da sua actuação:

*"Obrigaram-me (o Instituto do Emprego e Formação Profissional), a atender mais pessoas com deficiência motora. E obrigaram-me também a deixar de fazer atendimento com outras populações. Que não era de interesse estratégico para o todo nacional e para o instituto atender outras populações que não fossem apenas os deficientes motores. (...) Como se estava a constituir o centro, (com uma unidade de engenharia de reabilitação), através do protocolo, (a ideia) era constituir um centro de recursos a todos os níveis para pessoas com deficiência motora. Mas eu entendi que era uma forma arrevesada de fazer reabilitação que, inclusive, não levava em consideração todo um património adquirido de conhecimentos, quando eu verificava que continuavam a existir falhas de respostas para as pessoas com deficiência visual e com deficiência auditiva."*

Verifica-se, assim, que apenas através da insistência do director foi possível manter a oferta anteriormente planeada e numa linha de continuidade com a tradição institucional.

Quanto à **temática da formação (TEM)**, esta também nasceu em função dos acontecimentos ocorridos – **resposta global (GLO)**, nomeadamente, do facto de se constituir como um complemento da oferta inicialmente proporcionada pela instituição, que como vimos, se referia a equipamentos e a tecnologias com vista à facilitação da vida das pessoas com deficiência.

A evolução para a área de informática aconteceu dessa forma, começando depois a alargar-se o leque da oferta com o aparecimento de várias saídas profissionais associadas, mas sempre numa linha de continuidade com a tradição e, de alguma forma, por intuição, não se tendo averiguado quais as necessidades de formação por parte quer, da população em causa, quer do tecido empresarial que seria suposto absorver os recém formados neste domínio.

Na base dessa intuição está o pressuposto referido pelo director de que *"sempre se pensou que as novas tecnologias são factores de integração das pessoas com deficiência. Porque elas diluem a incapacidade. Ou reduzem a incapacidade. E tornam estas pessoas iguais às outras. Portanto, quanto melhor elas dominarem a tecnologia, em más condições estão de poderem ser integradas no meio do trabalho. A informática é uma tecnologia que, se estas pessoas dominarem, sofrem menos o problema da exclusão social, porque são mais integráveis, mais inseríveis em sociedade."*

A esta temática de base passaram a associar-se depois *"outros factores coadjuvantes não menos importantes"*, que fazem parte da oferta formativa, como vimos, e que se relacionam com a chamada área de formação complementar e de competências pessoais e relacionais, que se supõe contribuir para um processo de reabilitação profissional mais completo.

Quanto às **saídas profissionais (SAI)** actuais, o director apenas se referiu a duas delas:

*"A Burótica. É-nos possível, através deste curso, dar uma série de conhecimentos que são básicos relativamente a uma série de situações, e que as pessoas levem alguns de natureza profissional que os ponham num patamar um bocadinho mais acima.(...) Coloca-os mais a par de outras pessoas que andam por aí, que até saem da escola e que têm possibilidades em casa e fazerem investimentos (...) Os módulos que fazem parte do curso, alguns são bem dirigidos para aquilo que é necessário depois nas empresas também."*

*"A programação. Porquê? Por duas razões. Primeiro é mostrar, para quem não saiba ou tiver dúvidas sobre isso, que as pessoas com deficiência são capazes de programar quando devidamente preparadas, como qualquer outra pessoa e temos tido diversos exemplos disso. (...) E é preciso alguém em Portugal a insistir nisso, a martelar, em poder pôr lá fora pessoas capazes. Mesmo que a taxa de empregabilidade para estes seja pouca, se se deixar de fazer ainda mais complicado, se torna. A outra é, enquanto nós tivermos que dar formação em programação temos que ter sempre um nível técnico de conhecimentos razoável."*

Por este discurso, verificamos, então, que parece que o curso de Burótica será essencialmente dirigido à procura, quer de utentes, quer das empresas recrutadoras de mão de obra.

No caso da Programação, as razões para a sua implementação e manutenção terão mais a ver com convicções dos dirigentes do centro e estratégias de actualização do mesmo, do que das reais necessidades sentidas pelos beneficiários.

Se cruzarmos estas justificações com os dados encontrados quanto ao tipo de cursos maioritariamente efectuados pelos formados e ao tipo de actividades laborais que mantêm após a sua conclusão, mais reforçamos esta ideia.

## Tema II – Avaliação da formação

Relativamente a este tema, o director começou por enfatizar os **aspectos negativos (NEG)**, referindo-se nomeadamente ao **acompanhamento (AQQ)**, que considera ser um dos grandes pontos fracos do centro, relacionando-o com uma das principais características da formação, que se pressupõe ser de natureza individualizada.

Relativamente a este aspecto, salientou na sua análise os vários tipos de acompanhamento que são disponibilizados pela instituição: da formação propriamente dita, de psicologia e de serviço social, de ajudas técnicas e de apoio à integração profissional.

Quanto ao primeiro, refere que: *"Faz-se mal, porque, por exemplo, de facto, não atende a que a formação deve ser tendencialmente individualizada, o que implica que os formadores acompanhem e aqui dentro da nossa casa para acompanhar deverão acompanhar desta maneira assim e assim, atendendo a este modelo."*

Apesar de se referir ao modelo de formação implementado, a verdade é que, como vimos, este é descrito de forma global, enfatizando-se na documentação consultada apenas a possibilidade de se dever efectuar formação de natureza individualizada com base nas características modulares da formação, apostando-se sempre que possível em soluções de auto-aprendizagem, mas respeitando as características pessoais e ritmo de aprendizagem de cada formando. No entanto, além da organização da própria temática da formação, não encontramos descrita pormenorizadamente a metodologia com a qual se pretende alcançar este objectivo.

Parece-nos, assim, que ao mencionar o modelo de formação do centro, o director está a apelar à memória do investigador, pois estes aspectos foram debatidos em reuniões de formação em que o mesmo esteve envolvido (das quais não existem registos a não ser as notas que os técnicos tiraram), nas quais sempre ficou patente a sua dificuldade de implementação, devido à heterogeneidade da população que chega ao centro e aos déficits de recursos, quer materiais, quer humanos, existentes na instituição.

Daí que este tipo de acompanhamento apresente uma natureza limitada face aos objectivos da instituição, acabando a grande maioria dos formandos por efectuar um percurso formativo idêntico, mesmo que não consigam alcançar as metas propostas em cada módulo, não sendo, portanto, tomadas em consideração as suas características pessoais e as suas expectativas face à formação.

Quer isto dizer, que não tem sido delineado um projecto formativo individual e, consequentemente, o apoio é efectuado em função dos problemas com que os formadores se vão confrontando, numa lógica de remediação, não sendo, assim,



previsto à partida, como seria de supôr, no caso da formação ser estritamente individualizada.

Quanto ao acompanhamento de natureza social e psicológica, o director também não se mostra satisfeito; considerando que estes se deveriam efectuar de forma regular e sistemática a todos os formandos, por esta constituir uma das características do modelo: *"Deveria haver, entre aspas, uma consulta psicológica e social qualquer, entre aspas, com carácter regular, e todas as semanas, e todas as pessoas passarem por lá e não sei quê. Os que precisam e os que não precisam. Para criarmos a rotina, que é assim, a gente faz assim."*

Ora, quanto a este tipo de acompanhamento, a defesa desta opinião parece-nos contraditória, precisamente pelas próprias características de individualização preconizadas no modelo, isto é, não nos parece lógico, nem tão pouco eticamente aceitável, que todos os utentes tenham que passar por este tipo de acompanhamentos, a menos que se verifique que efectivamente deles necessitem e na sequência de compromisso estabelecido com os mesmos.

Certamente que os técnicos da instituição se têm debatido pela defesa desta ideia, pois o director acrescenta: *"Não é feito com estas características atendendo a razoabilidades internas, que me dizem, não se justifica neste momento aquela pessoa..."*.

A mesma ideia é defendida pelo director relativamente ao apoio prestado pelo serviço de ajudas técnicas, ao referir: *"Relativamente à área das ajudas técnicas, e que deveria passar também por, no início do ano, ao longo do ano, todas as pessoas que vêm cá para formação, os que estão em formação, e os que vêm para uma formação num momento qualquer, passarem por aquela unidade e ainda não passam."*

Finalmente, quanto ao acompanhamento à integração profissional, este parece ser aquele que se constitui como o que está implementado de forma mais correcta face à opinião do director, pois ele considera que: *"Parece-me aquele onde temos feito mais evoluções nos últimos anos. É aquele que começa a acontecer de forma mais regular, de forma mais sistematizada, e de todos, até porque foi o que mais recentemente montámos, digamos assim, o que é menos criticável a meu ver"*.

No entanto, como vimos pelo discurso dos formandos entrevistados, e pelas características em que deve assentar a formação em alternância, este não parece estar, de forma alguma, isento de críticas.

Quanto à forma de **organização da formação (ORG)**, também constitui um ponto fraco na opinião do director, não tanto pela forma como está delineada, mas por se efectuar

pouca reflexão sobre o assunto, devido ao facto de existirem poucos profissionais com tempo e capacidade para o efeito. A este propósito refere:

*"Não existem pessoas que dominem os conhecimentos suficientes. É mais do que isso, de facto, aqueles que cá estão não têm tempo para o fazer. Ainda continua a ser uma equipa muito limitada".*

Finalmente, outro aspecto referido como negativo, diz respeito à **implementação da formação (IMP)**, o qual, de resto, está relacionado com a anterior reflexão efectuada a propósito do acompanhamento: *"Nos aspectos da implementação, estamos falhos numa série de coisas, creio eu, este ano ainda, também. No acompanhamento, na flexibilidade, na capacidade de resposta, de antecipação dos problemas".*

Interessante é a constatação de que os esquemas relativos à implementação da formação já se encontraram mais adequados, o que se devia essencialmente a *"factores de entusiasmo"*.

Como refere o director, *"numa determinada altura, muitas das falhas eram contornadas através de factores de entusiasmo, de empenhamento das pessoas, de dedicação, de atitude reflectiva quase permanente relativamente aos problemas, faz-se assim, faz-se assado e portanto... e de flexibilidade ou de capacidade de antecipação a este nível. OK, é preciso fazer isto, vamos lá falar com este e com aquele e resolve-se já e amanhã já está de outra maneira, pronto. E perdeu-se algum entusiasmo, não é?"*

Verifica-se por esta resposta que os problemas existiram sempre. Não entanto, a equipa de trabalho estava motivada para *"tapar os buracos"* que apareciam, o que agora não se verifica. Contudo, o director não se alonga em explicações para este fenómeno, salientando que o investigador conhece o processo do centro.

Relativamente aos **factores de sucesso (SUC)** da entidade, eles também existem, sendo que o director os agrupa em três tipos de indicadores, começando a sua análise pela **qualidade global da formação (QUA)**.

Assim, apesar dos problemas encontrados, ele considera que, de modo geral, a formação é feita com qualidade, o que permite que muitos formandos venham a ser inseridos no mercado de trabalho. É o que transparece neste excerto do seu discurso: *"O que há de bom é que nós somos capazes de formar pessoas para irem trabalhar e terem qualidade."*

Desta forma, apesar de no processo formativo se encontrarem lacunas, o director considera que: *"Há qualidade na formação. Os técnicos têm competências técnicas necessárias, portanto, são capazes de transmitir conhecimentos técnicos, a tal ponto que as pessoas são capazes de sair daqui e irem trabalhar com qualidade e terem um*

*emprego. E portanto, há qualidade intrínseca, patente, visível, aliás, nos trabalhos que por aqui ficam, eles vão fazendo trabalhos ao longo do ano e em cada ano há... reveladora da qualidade da formação".*

De facto, a análise anteriormente efectuada dos discursos dos formandos, aponta no mesmo sentido, isto é, existem muitos problemas com que são confrontados no percurso formativo, mas, de modo geral, o balanço é considerado positivo.

Outro indicador que, na opinião do director, é revelador de sucesso da formação diz respeito à **integração de formandos no centro (INT)**. Segundo ele, o facto do CIDEF ser uma entidade que contrata para o seu quadro de pessoal pessoas formadas no âmbito dos seus cursos é revelador da qualidade da formação, pois se eles não fossem bons técnicos, não seriam convidados a ficar no centro.

Por outro lado, isto também é revelador de uma preocupação com a integração de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mostrando, a quem tenha dúvidas sobre isso, que elas são tão válidas como qualquer outras.

*É o que transparece no seu discurso ao afirmar que: "O CIDEF é capaz de ser das entidades em Portugal que emprega, no racio interno, mais pessoas com deficiência. Dá emprego a pessoas com deficiência, no racio interno. Colocando-as em tarefas de responsabilidade, exigentes e, portanto, são técnicos qualificados, sem qualquer discriminação. E isto (...) é revelador também da qualidade no todo da entidade, da instituição, que está no sector, para já de uma forma que me parece extremamente correcta e pugnando pelos princípios que defende ao nível daqueles que atende também e que recorrem aos serviços."*

Obviamente que este facto é susceptível de ser analisado de acordo com outras leituras, sendo que noutras instituições se defende a colocação destas pessoas fora do meio da reabilitação, pois só dessa forma se poderão afirmar como técnicos competentes. Isto porque a área da reabilitação é considerada como um meio protegido à partida, ficando os que nela forem integrados excluídos de uma integração completamente regular.

Por outro lado, também se pode considerar que a colocação destas pessoas no centro poderá estar relacionada com os baixos custos que a sua contratação implica, visto existirem apoios oficiais nesse sentido e, regra geral, serem susceptíveis de aceitar vencimentos mais baixos do que outras com o mesmo nível de formação, mas provenientes de meio regular.

Além disso, a contratação sistemática de pessoas com níveis de formação muito elementares, como são as que saem da formação do CIDEF (níveis II e III da EU), pode contribuir para a diminuição da qualidade global da formação do centro, além de

poderem apresentar maiores dificuldades em lidar com problemas relacionais apresentados pelos utentes, devido à falta de maturidade que acarreta a sua juventude.

Esta poderá ser também uma razão para o facto do director considerar que a equipa de formadores não se adapta facilmente a tarefas relacionadas com reflexão e organização da formação.

Finalmente, o director considera que a **evolução dos técnicos (EVO)**, também é reveladora da qualidade da formação efectuada na instituição. Refere ele: *"Vejam aqueles que cá estiveram a trabalhar e que foram para fora. Ninguém foi para pior. Toda a gente foi para melhor. E toda a gente foi para melhor e creio que toda a gente foi levando uma bagagem que adquiriu aqui dentro. Em que, de algum modo, recorreram a conhecimentos que aqui trabalharam e que aprenderam, etc.. Portanto, é uma casa que eu acho que trata bem, também aqueles que são os seus funcionários, os seus colaboradores directos, creio que de uma forma que nós prestigia também e que, nomeadamente, os prepara, se quiser, para a vida, para o percurso profissional, conquistam um espaço que não teria sido possível também se alguns dos produtos que aqui desenvolvemos, nomeadamente o DELFOS e outras situações, não tivessem realmente grande qualidade."*

Esta citação reforça a nossa ideia de que a passagem dos profissionais por este centro será uma espécie de complemento formativo de jovens em início de carreira, abandonando a instituição logo que atingem um patamar de experiência que lhes permita competir em igualdade de circunstâncias com os profissionais da área.

Relacionado com este último aspecto está uma outra categoria de análise relativa aos **recursos humanos (RHU)**, mais concretamente às **competências pessoais e profissionais (COM)**, dos técnicos desta casa.

Assim, o director aponta alguns problemas que parecem inerentes à falta de experiência profissional de um leque de funcionários muito jovem, como seja o *"factor de responsabilização"*. Assim, ele considera que, em termos técnicos, existem as competências necessárias ao prosseguimento das actividades, mas existem alguns problemas eventualmente mais relacionados com a maturidade das pessoas do que com os seus conhecimentos.

Contudo, com a estratégia implementada também é possível, segundo o director, uma maior aprendizagem da sensibilidade que é necessária para trabalhar na área da reabilitação, por parte dos técnicos não deficientes.

Convém, no entanto, aqui lembrar que, apesar desta preocupação, a verdade é que alguns dos nossos formandos entrevistados consideram existir falta de sensibilidade de

alguns profissionais desta casa para lidarem com pessoas com deficiência, pelo que os objectivos do director não parecem ter sido totalmente conseguidos.

Quanto à **formação efectuada (EFE)**, pelos funcionários, esta centrou-se mais no início da actividade do centro, sendo referida pelo director uma acção relativa a formação pedagógica dos técnicos, a qual parece ter ficado um pouco à quem das suas expectativas: *"Em parte conseguiu (os objectivos), mas (noutra) parte, creio eu, ficou à quem, tanto das minhas expectativas, como daquelas pessoas, (porque se pensou) que houve uma certa monopolização do debate entre mim e o FV."*

Depois disso, parece que a formação tem sido limitada, reuzindo-se quase exclusivamente a uma intervenção do próprio director junto da sua equipa, com o objectivo de tentar que as pessoas se aproximem do modelo que ele próprio defende para fazer formação.

No entanto, pelo seu discurso, não parece ter sido inteiramente bem sucedido nos seus esforços: *"Eu tenho ao longo destes anos todos, em tantos momentos, feito ou tentado fazer formação para as pessoas, particularmente as que estão relacionadas, as que estão envolvidas na área da formação. Tenho explicado como é que é, como é que devem fazer, o que é que é isto, o que é que é aquilo, primeiro sensibilizando-as (...) num contacto gradual com o tema. Depois cansei-me. Comecei-me a cansar. Portanto, a transmissão fez-se. A provocação, tantas vezes."*

Finalmente, o director reconhece existirem algumas **necessidades de formação (NEC)** da sua equipa técnica, mais na área do saber estar, do que do saber ou saber fazer: *"O que eu considero, (é que), no início, houvesse alguma formação na área, se calhar, de recursos humanos; e das pessoas lidarem umas com as outras, etc., etc.; no plano da responsabilização, do como estar no trabalho, etc., no cumprimento com determinados objectivos, e não sei quê, numa certa consciencialização a este nível da responsabilidade, aqui justificar-se-á alguma formação."*

A justificação que aponta para esta necessidade prende-se com os problemas levantados com o facto de uma boa percentagem dos elementos da equipa técnica serem jovens e de terem transitado directamente da situação de formandos para a situação de formadores, o que pode trazer alguns benefícios, como os que já forma anteriormente identificados, mas que acarreta também inconvenientes eventualmente difíceis de contornar.

Como ele nos refere: *"A verdade, é que esta casa foi construída por um conjunto de pessoas, num número apreciável, que na sua grande maioria, na quase totalidade, começou a ter, que trabalha no sector da reabilitação profissional, o primeiro contacto que teve com a área da reabilitação foi aqui dentro. Não traziam conhecimentos de trás. Por outro lado, na altura, um número significativo também de pessoas tinha, teve*

aqui a sua primeira experiência profissional. E, portanto, também nas transferências que se faziam de uns para os outros, ao nível comportamental e não sei que mais, de facto, esses é que não passaram a um determinado nível. Passaram relativamente à deficiência e não sei que mais, mas não passaram a um determinado nível na forma de estar, sobre a necessidade de haver, uma necessidade de uma consciencialização diferente dos problemas, da resolução, e não sei quê."

Finalmente, considera que o responsável de formação deveria ter mais conhecimentos sobre aspectos de organização e de gestão da formação, mas que não foi possível frequentar formação nesse sentido, pelo que "(foi) ele a descobrir, levando na cabeça, cometendo erros, etc., mas é assim."

Resumindo, ficamos com a ideia de que a formação dos técnicos deste centro é de natureza esporádica, ficando muito dependente da formação informal que vai ocorrendo em contexto de trabalho, a qual não tem sido totalmente conseguida devido não só à falta de atitude reflexiva por parte das pessoas envolvidas, como também por falta de acompanhamento por parte de técnicos credenciados nesta área.

Quanto à **motivação e empenhamento (MOT)** dos seus colaboradores, o director considera que esta foi uma das grandes apostas ao contratar elementos jovens para a sua equipa, pois por isso "*contou-se com o empenho, contou-se com a dedicação, contou-se com a capacidade de desenrascanso, com a disponibilidade, com o sim senhora, com uma entrega, com o amor à camisola, com o CIDEF é melhor que todos os outros. Quer dizer, com uma grande alma relativamente àquilo que é o centro.*"

No entanto, relativamente a este aspecto frisa que "*perdeu-se algum entusiasmo, não é?*", o que nos parece natural ao fim de algum tempo de trabalho e de confronto com dificuldades como aquelas que têm aqui sido relatadas.

Os **recursos materiais (RMA)**, parecem constituir outra das grandes preocupações do director do CIDEF.

Assim, relativamente aos **recurso financeiros (FIN)**, eles parecem não abundar, encontrando-se a instituição completamente dependente de verbas disponibilizadas pelo Estado para o seu funcionamento, existindo com frequência falhas relativamente aos prazos de entrega de fundos, o que, de resto, é característica de todo o sector da reabilitação.

Isto parece condicionar bastante a actividade do centro, sendo apontado como justificação para muitos dos problemas anteriormente identificados, nomeadamente os relativos a aspectos de acompanhamento, pois não existe na instituição o número de formadores necessários para que o trabalho seja efectuado de melhor forma.

A este propósito, o director refere que: *"Eu este ano queria ter posto pelo menos mais dois formadores da área de informática. E já tenho aí os contactos todos. Queria mais uma vez, e é pelo menos o terceiro ano seguido que está a acontecer; no início da formação ter aqui os formadores todos que são necessários. Mas tal não é possível. (Porque) nós estivemos à espera de dinheiro do INTEGRAR..."*

No entanto, também é verdade que relativamente a este aspecto há entidades que sobrevivem melhor do que outras, pois conseguiram encontrar outras fontes de financiamento para fazer face à situação de atraso com que, em geral, são entregues as verbas. O próprio CIDEF conseguiu fazer *"um pezinho de meia (...) com a actividade das ajudas técnicas"*, pois caso contrário a situação seria ainda mais precária.

Este é, de facto, um dos problemas que mais preocupa este tipo de entidades, pois aprenderam a viver recorrendo essencialmente a verbas disponibilizadas pela Comunidade Europeia através de projectos, colocando-se em questão a sua sobrevivência quando deixarem de poder recorrer a este tipo de fundos.

Quanto aos **recursos físicos (FIS)**, o director do CIDEF salienta a falta de equipamentos para desenvolver a sua actividade, o que também está na base dos problemas da individualização, assim como as instalações onde actualmente se desenvolve a actividade do centro.

A este propósito, o director está convencido de que, além dos problemas inerentes à falta de espaço que condicionam as actividades formativas, muitos dos problemas que se colocam à gestão da sua equipa de trabalho estão relacionados com as próprias instalações, que condicionam o relacionamento entre as pessoas:

*"Aqui temos aquela história do pátio (...) que contamina muito todas as organizações muito elaboradas que aqui dentro se façam. Sempre será mais fácil torná-las melhores noutra espaço, com outros movimentos lá dentro, com outras situações, com outros canais. Aqui serão sempre contaminadas. Sempre e inevitavelmente. Tem cá o pátio para complicar. Não tem a ver com as pessoas, tem a ver com a estrutura também e muito."*

Relativamente às **metodologias (MET)**, de trabalho na área da formação, o director abordou essencialmente quatro tipos de aspectos.

O primeiro prende-se, mais uma vez com a **individualização (IND)**, considerada, como já vimos, uma das características básicas permitidas pelo sistema de formação do centro.

Desta forma, o director não tem dúvidas de que *"a formação deve ser tendencialmente individualizada. Porque é a única forma de lidar com (a heterogeneidade dos grupos).*

*Percebe? Para além de todas as outras razões que justificam, nos dias de hoje, o estado de desenvolvimento de tudo aquilo que tem a ver com a aprendizagem lato senso, OK. Para além de tudo isso, no nosso caso, muito mais, porque de facto nunca é possível ter um grupo homogéneo. Eles aprendem de maneira diferente, tem perfis diferentes, com necessidades diferentes, com factores de entrega completamente diferentes".*

No entanto, apesar da formação com características modulares permitir a individualização dos percursos, parece que o CIDEF ainda continua à procura de uma forma de os implementar, facto que parece constituir para o director uma grande fonte de insatisfação. Para ele os factores que parecem estar na base desta incapacidade prendem-se com falta de recursos e com a própria atitude dos formadores.

Os aspectos da individualização também estão relacionados com a forma como se constitui o **agrupamento dos utentes (GRU)**, o qual é essencialmente caracterizado pela heterogeneidade, o que, por si só, pode também constituir uma estratégia metodológica.

Assim, relativamente a este aspecto, o director relata-nos, de forma interessante, a maneira como determinou uma das principais características que está na base da constituição dos grupos:

*"(Eu) pensei assim: Bom, uma vez que estas salas têm oito pessoas em termos da sua capacidade máxima e também porque é um número tido como pedagogicamente correcto, e depois temos quatro computadores na sala, e eu quero misturar todos, como é que eu os vou misturar? E depois, porquê? Porque sabemos que um cego não vê o que um surdo fala e um surdo não ouve o que um cego diz (...) Quem melhor pode fazer a comunicação entre os cegos e os surdos? Aqueles que não são cegos nem surdos. No nosso caso são os motores. É agora, que motores é que eu quero cá? Os que me puderem aparecer, ou seja as cadeiras de rodas, os não sei quê, portanto, os paraplégicos, os da paralisia cerebral, enfim, os que cá aparecerem." E, portanto, também não posso ter um quadro muito reduzido destes, por estas duas razões, fundamentalmente para ter um grupo que a este mesmo nível seja em si rico também. E portanto, entendi então, que o melhor compromisso, seria 50% de motores em sala e 50% dos restantes, sendo que estes 50% dos restantes, para não criar situações de exclusão cá dentro também, na perspectiva das pessoas se sentirem excluídas e não terem ninguém com quem tivessem uma comunicação natural, e imediata, para ter dois de cada um, dois surdos e dois cegos. Porque assim um cego tinha sempre um outro cego a quem podia recorrer por qualquer razão, o surdo a mesma coisa e os motores que serviam para fazer a ponte e que se pretendia que fosse um grupo heterogéneo também em função da incapacidade, certo? Daí aquele rácio dos 50%."*



De acordo com a nossa análise anterior, esta forma de agrupar os utentes parece ser relativamente pacífica, quer para formandos, quer para formadores, sendo até considerada pertinente para o desenvolvimento de competências pessoais e relacionais dos formandos. A verdade é que também não é inteiramente cumprida por nem sempre existir um número de candidaturas que permita a manutenção destes parâmetros.

Menos pacífico é o facto de coexistirem perfis motivacionais e cognitivos muito diversos nos grupos constituídos, como vimos. No entanto, o director considera que este é um problema que tem que ser desmistificado, pois é difícil constituir grupos homogêneos deste ponto de vista, e a formação individualizada pode constituir uma resposta a esta questão, assegurando até que os formandos não têm capacidade para perceber essas diferenças:

*“Para mim é uma questão que não se deve colocar tão pouco. Para já é assim. Os formandos nem tão pouco têm conhecimento disso, não tem capacidade para fazer essa análise. Não, não. Nesta perspectiva. Não, não: “Ai, eu sou muito diferente do outro. Ó, nós somos muito diferentes.” Quer dizer, ó, ele aprende muito mais depressa. Ó, não sei quê”. Razão pela qual, a formação deve ser tendencialmente individualizada. Portanto, os formandos não têm capacidade para o analisarem deste ponto de vista. Tem que ser desmistificado. “Atenção que isto não é assim porque pode ser trabalhado de outra maneira”. É o que nós tentamos fazer. É por aqui que nós estamos a procurar ir. Os formadores, a mesma coisa. Eles têm que perceber que a confrontação com um problema não é em si mesmo um problema, portanto não lhes deve colocar a eles próprios, formadores, factores de desmotivação, porque a resposta já nós a encontramos, que ela é tendencialmente individualizada.”*

Outro aspecto que tem sido muito enfatizado pelo director relativamente à formação do centro; especialmente em reuniões de formação, e detectado no discurso dos formandos aquando das entrevistas, é a necessidade de se caminhar para a **autoformação (AUT)**, tanto na formação a distância, como também na presencial, o que, como vimos, também não é muito bem aceite quer por formandos quer por formadores.

Relativamente a este aspecto, o director esclarece que a ideia é permitir o desenvolvimento de capacidades de auto-aprendizagem e de autonomia pelos formandos, mas que nunca pretendeu efectuar autoformação a 100%: *“Auto-formação vamos lá com calma, tanto quanto possível.(...) Atenção que nós temos pessoas cá sempre, e estão sempre ao lado deles, e estão sempre disponíveis e vão sempre que possível, tantas vezes, quantas as que eles conseguem ir. Portanto, nunca é autoformação verdadeiramente”.*

No entanto, devido às falhas que já identificámos relativamente ao acompanhamento, parece que, o que por vezes acaba por acontecer, é que os formandos são incentivados a efectuarem os trabalhos sozinhos, justificando-se algumas falhas com o apelo à autoformação, a qual não é adequadamente implementada.

Finalmente, apesar de muito também se falar em **formação em alternância (ALT)**, neste centro, verificando-se que, a existir, esta será apenas justaposta, o director não avança muito na análise referindo apenas: *"Eu acho que está a haver mais (articulação entre actividade formativa e actividade laboral aquando da implementação dos estágios). (Antes) havia menos."*

Finalmente, ainda incluída no tema da avaliação da formação, aparece a referência aos **subsídios atribuídos aos formandos (SUB)**, que têm estado sujeitos a críticas no seio tanto da reabilitação profissional em particular, como da formação em geral, por se considerar que possam influenciar os resultados da formação.

Quanto a isto, o director do CIDEF apresenta uma posição relativamente neutra, concordando que o problema da motivação dos utentes para a formação ficaria resolvido se esta não fosse subsidiada, mas alertando para os graves problemas económicos com que, de modo geral, este tipo de população se depara, justificando a sua posição da seguinte forma:

*"Isto é um leque populacional que não tem recursos económicos para esse efeito, sabemos-lo. Porque eles nunca conseguem chegar a um emprego, terão mais dificuldade em chegar a um emprego do que as outras pessoas. Portanto, mais dificuldades terão através de meios próprios de pagarem a sua formação, num momento qualquer da vida deles. Sabemos que o sistema educativo ainda não está feito em moldes de atender às necessidades destas pessoas, também. Portanto, por alguma razão na escola existem também os currículos alternativos. (...) Portanto, por estas razões todas, apesar de eu não defender a existência do Estado providência, eu acho que a formação, os programas de reabilitação profissional, ou os programas para a população em risco de exclusão, devem continuar a ter o suporte maioritário e significativo por parte do Estado. Por razões económicas e sociais, fundamentalmente."*

### Tema III – Aprendizagem dos formandos

Relativamente a este tema, agrupámos os conteúdos em duas categorias de resposta. A primeira diz respeito às **aprendizagens que ocorrem (APR)**, sendo que o director parece valorizar mais as aprendizagens do foro pessoal e relacional, do que propriamente as relativas às competências profissionais. Na sua análise deixa

transparecer a ideia de que as pessoas que chegam ao centro ainda não superaram o facto de serem portadores de uma deficiência, ao referir que:

*"Eu acho que são a todos os níveis, ou seja, na aceitação da deficiência. (...) É evidente que o programa principal é insistente relativamente (à formação profissional). Agora todos os outros factores coadjuvantes não são menos importantes. Portanto, eles depois de estarem aqui saem mais preparadas para a vida naquilo que eles são enquanto pessoas. Portanto, na sua componente profissional é evidente que sim, mas naquilo que são... aceitam melhor a sua deficiência, porque aprenderam a lidar com ela. Porque aprenderam a lidar também com a dos outros, deixaram de se ver a eles como apenas,... quer dizer a vida deles, não passou a ser apenas eles próprios no trauma que vivem alguns, e, portanto, estão mais despertos para a vida no seu todo, para a complexidade da vida, quer dizer, para as coisas boas, para as coisas más (...)"*

Apesar de considerámos que nem sempre isto acontece a verdade é que para muitos deles este parece ser um aspecto importante da sua vivência no centro, aliás, verbalizado nas entrevistas que efectuámos. No entanto, os formandos parecem focalizar mais a sua atenção no crescimento normal enquanto seres humanos do que na aceitação da deficiência.

Quanto aos **factores de aprendizagem (FAP)**, salienta os processos que decorrem da vivência relacional dos formandos enquanto permanecem no centro, os quais são mais fruto de acontecimentos naturais do que de estratégias induzidas, chegando mesmo ao ponto de afirmar que: *"eles são psicólogos uns dos outros"*.

Na análise desta questão parece-nos que o director acaba por ser algo contraditório, pois se, por um lado, defende a necessidade de maior acompanhamento psicológico e social, como vimos, por outro lado, também defende a existência destes processos naturais que, segundo ele, não têm que ser acompanhados, e que, por vezes, são mais indutores de mudança do que um acompanhamento explícito.

Para atingir este objectivo, salienta a importância da disposição das pessoas em sala, o que já constitui uma estratégia explícita da instituição: *"Pô-los ao lado de outros. Pô-los a resolver problemas dos outros, dos colegas que estão na sala. Pô-los a resolver os seus próprios problemas.(...) É a forma como eles se sentam uns ao lado dos outros e depois se altera a posição em que eles se sentam."*

Na análise dos factores de aprendizagem também é explícita a tentativa de forçar de alguma forma a autonomia e capacidade de aprendizagem, ao referir que: *"É o verbo provérbio chinês, não se lhes dá o peixe, dá-se-lhes a cana. "Meu amigo, o formador, de facto, vem cá, mas primeiro resolva você o problema." "Eu não sou capaz." "É capaz." "Ah, já não me lembro." "Lembre-se." "Ah, não sei quê." "É, pá! Olhe*

*pergunte ao seu colega aqui que ele já sabe. Olhe tome lá isto aqui, mas faça sozinho". Portanto, do ponto de vista das suas competências pessoais, o explorar a sua auto-capacitação também."*

Finalmente, salienta também a importância dos exercícios que lhe são propostos e o acompanhamento individual de cada um da parte dos formadores e restante pessoal técnico. Fica, no entanto, fora da sua análise o factor formador em si próprio, que, como vimos, é particularmente valorizado na análise feita pelos utentes.

#### **Tema IV – Vivências dos formandos**

Relativamente a este tema, o director não se debruçou muito na sua análise. Assim, relativamente aos **aspectos da lógica da procura (PRO)**, preferiu mesmo não se pronunciar, referindo, com alguma ironia que: *"Isso sabe você que fez o inquérito"*.

Quanto aos **aspectos positivos (APO)**, encontrados pelos utentes na instituição, considera que, em termos gerais, a experiência é positiva, e assenta a sua conclusão na imagem que lhe foi transmitida aquando de uma análise que fez sobre o tema:

*"Aqui há dois anos pedi a todas as pessoas entre colaboradores e utentes que escrevessem numa frase o que era o CIDEF. E aquilo que mais se salientou, não foram muitos, mas da parte dos utentes, é uma imagem interessante, foi qualquer coisa assim: "o CIDEF é um sol". Portanto, eles associaram a uma luz. E, portanto, eu acho que as pessoas que passam por aqui encontram resposta para um problema na vida, saem transformadas, saem valorizadas. (...) Portanto, eu acho que para os utentes, o CIDEF é uma porta de entrada para um mundo diferente, que tem mais luz."*

Parece-nos assim, que pretende com isto dizer que as pessoas passam por um processo de transformação no centro que lhes permite passarem a viver de uma forma globalmente melhor do que anteriormente.

De facto, na nossa análise anterior também este aspecto se salienta nalguns casos, embora não tenhamos conseguido encontrar uma imagem tão "iluminada" dessa transformação.

Contudo, para chegarem a este estágio, o director assume que os formandos têm que passar por diversas **dificuldades (DIF)**, especialmente no início do seu percurso formativo.

Ilustra o seu pensamento da seguinte forma: *"Todos os anos há aqui um choque violento quando cá chegam, não é? Um dos maiores problemas é sempre quando cá*

*chegam. Não percebem, não sabem. O CIDEF é diferente, não é? Nós não somos uma escolinha. Portanto, eles não vêm, não se sentam ali numas cadeirinhas, tem ali um professor que vai explicar uma matéria, que é o que eles estão habituados. (...) Não tem comparação com nada daquilo que tiveram antes. E, portanto, é evidente que encontram problemas. Desde logo este."*

Esta análise evidencia a dificuldade de transição destes utentes de um sistema de ensino totalmente desligado da realidade do trabalho, para outro que, apesar das suas falhas, está, apesar de tudo, mais próximo dessa realidade.

Desta forma, as dificuldades têm a ver, essencialmente, com características próprias do modelo de formação do centro e com os problemas verificados na sua implementação, de que, obviamente, os formandos se apercebem, mas aos quais parece que acabam por se adaptarem: *"Questionam processos, com propriedade, nalgumas situações, porque têm a percepção da insuficiência dos nossos recursos, que originam aqueles problemas, que estão na origem daqueles problemas, e das questões processuais negativas, nos aspectos negativos."*

Desta forma, apesar de a dada altura do seu discurso, o director não conseguir aceitar que os utentes se apercebam e critiquem algumas das situações vividas na instituição, como seja o caso da percepção da heterogeneidade dos grupos e da sua influência, por vezes negativa, na aprendizagem, a verdade é que acaba por assumir que eles percebem o que está mal, conseguindo, apesar de tudo, "sobreviver" e aprender com as situações negativas.

## **Tema V – Vivência do director**

Algumas das considerações que foram sendo efectuadas pelo director ao longo do seu discurso e que se traduzem essencialmente em reflexões sobre os acontecimentos ocorridos no centro foram agrupadas neste tema, nele se tendo agrupado três categorias.

Assim, existem no centro vários **motivos de satisfação (SAT)** e mesmo de orgulho para o seu director. Estes estão relacionados com o percurso efectuado ao longo do tempo, pois, apesar dos problemas encontrados, parece existir um crescimento positivo do centro.

O director sublinha que, quando entrou para a instituição, teve que começar do zero, pelo que, ver a instituição crescer e afirmar-se com características próprias no seio do sector a que pertence é, certamente, motivo de contentamento.

Relativamente a este aspecto termina a sua reflexão referindo que *"muito daquilo que eu esperava realizar ficou realizado. Fica cá. Há um património que adquirimos, há uma forma de estar, que eu espero que nos continue a caracterizar e a diferenciar-nos. Nós não somos iguais a muitos, mas atenção, não somos mesmo."*

Mas para a pessoa do director também existem **motivos de insatisfação (INS)**, os quais se prendem, essencialmente, com aspectos de funcionamento já identificados, mas também e sobretudo, por não ter conseguido, até agora, mudar de instalações, e ter tido dificuldades de gerir a complexidade organizacional característica da instituição.

E são estes aspectos, que se prendem especialmente com a teia de relações estabelecida na equipa de trabalho, a qual afecta a motivação e desempenho dos funcionários, que parecem constituir as grandes **questões sobre o funcionamento do centro (QUE)**, para as quais ainda não conseguiu encontrar resposta e que, em sua opinião, estão na base dos aspectos mais negativos identificados na instituição.

Assim, refere com algum humor que *"se eu escrever um livro qualquer de memórias (risos), um capítulo inteiro será o CIDEF. Porque merece, pelo menos, um capítulo de um livro qualquer... Porque tem uma complexidade que lhe é muito própria. É a complexidade (relacional) que marca em muito os factores menos positivos da actividade do centro."*

Um dos aspectos em questão parece estar directamente relacionado com a sua própria relação com a equipa de formadores, ao mencionar que: *"A minha pergunta sem resposta é esta: é que eu continuei a martelar tanto nestas coisas (formação modular, individualização, acompanhamento), ao longo dos anos todos e a falar tanto sobre as coisas... como é que, apesar de tudo, nas conversas, e nós próprios falámos sobre isso bastantes vezes, (...) como é que, apesar de tudo, essa aquisição não foi feita pelo todo. (...) Há um factor de... contrário de aculturação, de desculturação, percebe, das pessoas, relativamente a isso, que fazem com que as questões do acompanhamento se desvirtuem, para deixarem de acontecer como deveriam acontecer dentro de uma determinada filosofia de dar formação, que era aquela, que é aquela, percebe?"*

Outra "grande incógnita" do director refere-se a um processo de avanços e recuos permanentes na instituição: *"Porque é que a gente avança tantas vezes, para depois regredir. Não deixando de perceber, que há razões, as outras que eu conheço, que lhes cria impedimentos (...) mais ligadas às questões financeiras, de recursos, que lhes criam constrangimentos ao funcionamento. Não podemos andar sempre num anda para trás e anda para a frente. E reincidentes nisto. É o que acontece todos os anos percebe? Já gastámos horas sobre isso, não é?"*

Esperamos que este trabalho possa, de alguma forma, contribuir para o esclarecimento destas e de outras dúvidas colocadas pelo director na sua reflexão.



## **V – CONCLUSÕES**



## 1. PRINCIPAIS ASPECTOS QUE SE REALÇAM NO ESTUDO

### 1.1. Aspectos relativos à entidade

A instituição em estudo pretende afirmar-se, no seio da reabilitação profissional, como uma entidade diferente, primando pela inovação, quer no tipo de oferta que disponibiliza aos seus potenciais utentes, quer nas metodologias utilizadas para atingir os seus objectivos.

De facto, a sua tradição aponta nesse sentido, e foi assente na sequência de acontecimentos ocorridos em função disso, que se estruturou o centro de reabilitação profissional que agora conhecemos.

Como vimos, a criação do referido centro, nasceu da consolidação de um processo que, na origem, estaria eventualmente afastado de propósitos relacionados com a reabilitação profissional, mas que foi progressivamente caminhando para o novo objectivo ao ir-se tirando partido das circunstâncias, sempre dentro de alguns parâmetros de base, como seja o da própria inovação.

Hoje, porém, constatamos que as características que constituíam o principal factor diferenciador, tais como o tipo de oferta e a forma de organização da formação, são já comuns a outras entidades, não parecendo que o CIDEF neste momento faça justiça à sua tradicional forma de estar, pois não tem vindo a introduzir novidades face às suas congéneres, no seio da reabilitação.

Da análise efectuada, fica a ideia de que a evolução deste centro parece ter sido sempre mais assente em fortes convicções dos seus dirigentes, do que fruto do levantamento sistematizado de necessidades, quer ao nível da população a atender, quer ao nível da formação a implementar. O mesmo se verifica relativamente ao tipo de sistema de formação organizado e implementado.

Apesar disso, esta entidade conseguiu consolidar as suas estratégias de trabalho e conquistou o seu espaço de actuação no meio a que pertence, sendo favoravelmente reconhecida tanto por outras entidades, como pelos próprios utilizadores, o que parece provar que a intuição de quem a tem orientado tem conseguido produzir alguns frutos.

Apesar do sucesso relativo desta entidade, não podemos deixar de considerar que esta forma de actuação acarretará os seus perigos, parecendo-nos que muitas das situações menos positivas encontradas ao longo deste estudo também nela têm a sua origem.

Em termos organizacionais, fica patente, embora de forma algo dissimulada, uma complexidade muito particular, que eventualmente estará relacionada com o próprio

estilo de liderança, e que parece marcar profundamente toda a actuação, mas que foge do âmbito deste trabalho analisar.

Aqui fica desde já um desafio para trabalhos futuros, assentes no objectivo de se tentar perceber de que forma o tipo de gestão, nomeadamente de recursos humanos, condiciona o relacionamento dos actores e as práticas de formação e vice-versa.

Ainda uma referência aos recursos financeiros. Numa organização que se considera inovadora na sua forma de estar no meio a que pertence, parece-nos estranho que ainda não tenha conseguido encontrar um meio de auto-subsistência, não se diferenciando aqui em nada da grande maioria das suas parceiras que sobrevivem com os fundos comunitários.

Aliás, algumas destas organizações já encontraram formas de auto-financiamento, ao montarem esquemas de comercialização de serviços que produzem para a comunidade envolvente.

Estas estratégias de actuação têm também a vantagem de facilitar a integração da instituição e dos seus utentes na comunidade, contribuindo, assim, para uma maior visibilidade dos problemas relacionados com a deficiência e para a aceitação destas pessoas na população de que fazem parte.

Porém, o CIDEF, apesar de ter participado em inúmeros projectos comunitários, tendo produzido nalguns deles resultados muito positivos, não parece ter sabido rentabilizar o trabalho, encontrando-se agora, na maior parte deles, na posição de observador.

## **1.2. Aspectos relativos à organização e implementação da formação**

O modelo pretende-se inovador. De facto, na área da reabilitação e até da formação em geral, um sistema apoiado numa estrutura modular é considerado uma das formas mais actuais de organizar formação, que só agora começa a ser introduzido no sistema de formação regular português.

A organização modular da formação é um dos suportes que facilita a implementação de percursos formativos individualizados, o que ainda constitui uma novidade.

Também a formação em alternância é considerada uma forma bem sucedida de implementar formação, pois, como vimos, favorece a transferibilidade dos saberes e a aquisição de competências dificilmente induzidas segundo um modelo escolar. Tem também a vantagem de favorecer a integração profissional dos jovens que por ela passam.

A simulação, por sua vez, também se tem revelado uma técnica que favorece este tipo de aprendizagens, embora de uma forma mais limitada que a anterior.

A formação do CIDEF assenta, como vimos numa organização modular e além de outro tipo de metodologias consideradas activas, tem fomentado a implementação da alternância e da simulação, sempre com objectivos de individualização, tanto no percurso, como no acompanhamento dos formandos.

No entanto, o modelo de formação não está explicitamente delineado na documentação escrita, havendo vagas referências a estes propósitos nos planos de formação e dossier de acreditação, mas sem que haja um documento de base organizado, que suporte a implementação do sistema de formação.

Pelas referências do director ao modelo, parece que este, mais uma vez, se suporta nas suas convicções (apoiadas por trabalhos efectuados no seio de outras instituições, como seja o caso do já referido SIFMI (1984 a)), e nas directrizes que ele próprio vai fornecendo à sua equipa de formação, com o senão de, como ele próprio refere, se ter desmotivado a meio do percurso e ter deixado de insistir na sua consolidação.

Desta forma, não é de estranhar que ao nível da implementação, apareçam os grandes problemas da formação do CIDEF, visto que, para além de outros obstáculos inerentes ao funcionamento do centro, não existe um suporte consistente em que esta se possa apoiar.

Assim, os formadores vão trabalhando de acordo com as suas próprias orientações e tentando resolver os problemas à medida que eles surgem, muitas vezes de forma desarticulada entre si e, eventualmente, pouco adequada à situação formativa, apoiando-se frequentemente no modelo que melhor conhecem, que é, obviamente, o modelo escolar.

É também conclusão da generalidade das pessoas envolvidas neste estudo que a formação tem vindo a perder qualidade, o que certamente estará relacionado com este tipo de procedimento, aliado ao facto do principal suporte desta forma de actuação, que é o director, se ter desmotivado, como ele próprio refere.

Assim, a modularização ainda está longe de oferecer percursos individualizados, existindo grandes falhas de acompanhamento, quer na formação em curso no centro, quer na formalização da alternância e do apoio ao percurso pós-formativo, que estão muito à quem de ser verdadeiramente conseguidos.

Por outro lado, apesar da temática da formação se prestar à informatização de conteúdos, com vista à implementação de percursos de autoformação a distância e da pedagogia por objectivos facilitar essa técnica, a verdade é que outra das grandes

lacunas do centro se prende com a montagem deste esquema de formação, o qual praticamente deixou de funcionar após conclusão do projecto que lhe deu origem.

Como bode expiatório deste processo, aparece então a falta de recursos financeiros que condiciona os meios materiais e humanos disponíveis na instituição, a qual é, sem dúvida, real, mas que contribui para mascarar a verdadeira origem do problema.

No entanto, também parecem existir outros factores coadjuvantes, como sejam a própria motivação dos funcionários do centro, a sua rotatividade, a sua falta de maturidade e a sua pouca disponibilidade para reflexão sobre temas relacionados com o seu trabalho.

Outro aspecto interessante para pesquisa seria averiguar de que forma é que este tipo de factores, mais relacionados com características pessoais e relacionais do pessoal técnico, condicionam a implementação da formação e a aprendizagem dos utentes, isto é, verificar se estes factores eventualmente se sobreporão às características dos modelos de formação adoptados.

### **1.3. Aspectos relativos às lógicas da oferta e da procura**

Fica explícito pela nossa análise que esta instituição, como tantas outras, apresenta aos seus utentes um "menu de formação" baseado na sua própria lógica. Contudo, também transparece no nosso trabalho que existe um ponto de encontro entre a lógica de quem oferece e a lógica de quem procura.

Assim, os principais objectivos de quem procura são a aprendizagem da informática, a integração no mercado de trabalho, a reabilitação e a ocupação, ainda que influenciados por factores condicionantes, como sejam a precaridade económica ou a influência de terceiros.

De facto, como já mencionamos neste trabalho, a lógica predominante da procura estará inserida naquilo a que DUBAR (1980), chama a lógica de mobilidade, mas existe também a presença de lógicas de desenvolvimento e terapêuticas, embora estas últimas não sejam directamente verbalizadas pelos utentes.

Os objectivos de quem oferece são obviamente a formação na área da informática, mas com fins adicionais de integração sócio-profissional, passando pela preparação dos utentes para a vida, o que implica também alguma modificação a nível de comportamentos e atitudes.

A lógica da oferta estará assim próxima daquilo que DUBAR (1980), classificou de formação de adaptação ou com função social, quando se refere às lógicas de implementação da formação por parte das empresas.

Desta forma, estará também inserida naquilo a que DUBAR, mais tarde (1990), classificaria de lógica tradicional, com natureza adaptativa e instrumental. No entanto, também já vislumbramos nesta oferta alguns aspectos passíveis de serem integrados numa lógica inovadora, tais como as preocupações com a aquisição de novos saberes e competências relacionadas com a área comportamental, facilitadores de adaptação a novos contextos laborais.

Desta forma, as preocupações de uns e outros, parecem cruzar-se à partida. Mas esta confluência de pontos de vista é talvez mais patente no final do percurso, pois as preocupações com aspectos relacionados com o desenvolvimento individual não parecem estar maioritariamente presentes nas preocupações iniciais dos utentes, sendo depois reconhecidos como fazendo parte da aprendizagem.

Não podemos, no entanto, deixar de frisar também que, como vimos, a grande maioria das pessoas que chegam ao centro não consegue optar por uma saída profissional, o que demonstra ainda pouca orientação vocacional da sua parte, e nos leva a pensar que, se o CIDEF apresentasse outro tipo de oferta, continuaria a ter idêntica procura.

Isto leva-nos a concluir que as justificações para a procura estão muito centradas na disponibilidade da própria oferta e, consequentemente, viciadas pela mesma.

#### **1.4. Aspectos relativos ao percurso formativo**

O percurso não parece ser fácil. Os utentes encontram muitos obstáculos no seu caminho. O primeiro diz desde logo respeito à admissão na instituição. Apesar desta tender a não efectuar uma selecção rigorosa, a verdade é que, como vimos, apenas pouco mais de 40% dos candidatos chegam a passar à situação de formandos, alguns porque desistem (cerca de 30% dos casos, como referimos, outros porque não têm a menor condição de ser aceites.

Por outro lado, a taxa de aproveitamento global no período em estudo é de apenas 50%, e pouco mais de 10% dos que concluem a formação conseguem depois a tão desejada integração profissional.

O formandos que ficam têm ainda que se debater com diversos problemas, começando muitas vezes com as próprias dificuldades de deslocação. Como vimos, apenas 30% dos utentes provém da cidade de Lisboa, sendo que os restantes se concentram nos seus arredores. Se tivermos em conta que a deficiência condiciona, muitas vezes gravemente, a capacidade de deslocação, ficamos com uma ideia das dificuldades que estas pessoas encontram para poderem estar presentes na formação, a qual se pode arrastar, por vezes, por dois e três anos consecutivos.

Em seguida, debatem-se com problemas relativos às instalações e equipamentos, os quais estão bastante aquém de serem os ideais.

Debatem-se com dificuldades inerentes ao próprio modelo de formação, diferente das realidades com que tinham convivido até chegarem ao centro, o que provoca à partida alguns problemas de adaptação.

Debatem-se também com problemas de relacionamento com os outros utentes e, muitas vezes, especialmente para os mais novos e que provém do sistema regular de ensino, com o contacto forçado com novas e chocantes realidades trazidas por colegas com deficiências mais graves, das quais tinham sido protegidos até aí.

A acrescentar a isto, foram identificados variadíssimos aspectos considerados como negativos, dos quais se destaca a determinante falta de formadores para darem o devido acompanhamento às sessões de formação.

Mas também ficam patentes diversos aspectos positivos e que tornam o percurso, em termos globais, como positivo, dos quais se destacam, mais uma vez, as pessoas dos formadores, considerados como o grande suporte da formação, a teia de relações que acabam por conseguir estabelecer entre si durante o processo formativo e alguns aspectos metodológicos, com destaque para o estágio, no caso daqueles que tiveram oportunidade de o frequentarem.

### 1.5. Aspectos relativos à aprendizagem

Apesar das intenções dos sujeitos que se inscrevem em formação não se prenderem consideravelmente com questões relacionadas com o desenvolvimento pessoal, a verdade é que no final do percurso estes aspectos são fortemente valorizados pelos utentes, complementarmente à aprendizagem relacionada com a saída profissional em questão.

Tanto os formadores como o director enfatizam bastante esta questão, denotando considerem que o crescimento dos formandos enquanto pessoas acompanha em grau de importância a aprendizagem técnica.

Na base deste tipo de aprendizagem estão essencialmente factores relacionais e, consequentemente, de natureza informal, pois, embora a instituição preveja esse tipo de aquisições em alguns dos percursos oferecidos, fica patente na nossa análise, que ela é sobretudo conseguida de forma natural, embora apoiada pelos técnicos.

Muito contribui para este fenómeno a presença de vários tipos de deficiência em simultâneo no mesmo grupo, pois possibilita a percepção de dificuldades e formas de estar diferentes, que uma vez reflectidas, favorecem o desenvolvimento.

Também a formação em contexto real ou simulado de trabalho parece contribuir bastante para aprendizagem pois, apesar dos problemas verificados na implementação, todos reconhecem o seu contributo para o desenvolvimento de competências que de outra forma seriam mais difíceis de adquirir.

Parece, assim, que estamos perante uma instituição que acaba por contribuir para a formação global destes sujeitos enquanto pessoas e, conseqüentemente, colocar em prática uma formação de adultos com o sentido que lhe é dado pela definição adoptada pela UNESCO e por nós citada no início deste trabalho (CANÁRIO, 1999).

Poderá residir aqui, então, a principal diferença entre aquilo que hoje ainda constitui regra na formação profissional em geral, a qual tem privilegiado mais a aprendizagem profissional em detrimento de outros aspectos de desenvolvimento individual, que também deveriam fazer parte de um processo formativo, e aquilo que se tende a passar no meio da reabilitação profissional.

Assim, poderemos dizer que este tipo de instituição pode funcionar como uma espécie de complemento da formação escolar e que pode constituir um espaço transitivo importante para os jovens saídos do sistema de ensino e sem experiência profissional. Constituir-se-á, assim, como uma entidade que aposta fortemente na formação inicial dos jovens.

Pena é que este processo seja limitado a um ambiente onde apenas são admitidas pessoas com deficiência, pois se fosse alargado à população em geral, completaria o processo de adaptação à realidade para ambas as partes.

No entanto, também não poderemos deixar de frisar que isto parece acontecer mais por motivo de ocorrência de uma série de circunstâncias favoráveis a esse processo, do que de trabalho explicitamente efectuado nesse sentido.

Quanto a estratégias relacionadas com a formação contínua e, conseqüentemente inseridas no âmbito da formação entendida como um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida do sujeito e não apenas em períodos limitados para dar resposta a necessidades precisas, elas não aparecem tão explicitamente.

Neste caso, as acções parecem ter origem em necessidades pontuais com objectivos mais relacionados com o processo de reabilitação propriamente dito, tal como foram identificados na primeira parte deste trabalho (CONSELHO DA EUROPA, 1994), ou com necessidades de actualização de profissionais que já trabalham na área da oferta do centro.

### 1.6. Aspectos relativos ao percurso pós-formativo

A utilidade futura da formação efectuada parece ser, obviamente, condicionada pela diversidade de motivações que aparecem à partida. Mas, em termos globais, acaba por ter sempre alguma utilidade para quem a frequenta, ainda que, por vezes, não vá exactamente de encontro às expectativas iniciais, pois também depende em muito das oportunidades que surjam no final do percurso formativo.

Assim, apesar do fraco poder integrador apresentado pelo centro, a verdade é que algum tempo após a conclusão da formação a maioria das pessoas que por ela passaram acabam por encontrar um emprego, no qual fazem utilização dos conhecimentos que aprenderam, de forma directa ou indirecta.

Outras, apesar de não estarem empregadas também os utilizam, ou para efeitos de percurso regular de ensino, ou até para preenchimento de tempos livres, confirmando-se, assim, de alguma forma, a transversalidade que as competências na área de utilização de ferramentas informáticas constituem nos dias de hoje.

Apenas uma pequena parte dos utentes parece pouco ou nada ter beneficiado com a formação, isto quando nos referimos à aquisição de competências técnicas, devido às suas limitações em termos de aprendizagem, ao fraco interesse pela área, ou por nunca terem tido oportunidade de transformarem os seus conhecimentos em competências por falta de utilização prática dos mesmos.

No entanto, relativamente aos aspectos mais relacionados com competências de ordem pessoal e relacional, parece que os efeitos formativos acabam por ser mais evidentes, especialmente no caso daqueles que apresentam maior gravidade da sua deficiência, da sua aceitação, nível de maturidade, ou mesmo pouca motivação e interesse pela formação.

Nestes casos, os utentes podem nada ter aprendido do ponto de vista técnico, mas evidenciaram modificações de comportamento indicadoras de desenvolvimento individual.

Estas aprendizagens, porém, parecem ser mais facilmente reconhecíveis pelos técnicos presentes no processo e pelas pessoas com quem mais convivem os utentes, do que propriamente por eles próprios, eventualmente por alguma dificuldade de auto-análise.

Serão também estes que mais facilmente se sentirão insatisfeitos após a conclusão do processo formativo, pois este constituía um espaço de ocupação e de relacionamento (a "formação terapêutica" de DUBAR, 1980), que uma vez quebrado, sem qualquer continuidade de acompanhamento pós-formativo, pode contribuir para que o utente volte à situação de carência anterior.



Contudo, a maioria destas pessoas sente-se bem integrada socialmente após a formação, indiciando, assim, que um dos objectivos fundamentais da instituição foi cumprido, isto é, contribuiu de alguma forma para a inserção destes sujeitos na sociedade a que pertencem.

Complementarmente, a maioria destas pessoas afirmam sentir-se satisfeitas e realizadas na situação profissional em que se encontram, apontando também para a confirmação da tese de que a actividade profissional constitui um dos principais suportes de inserção social (BIENAIMÉ, 1995).

Esta satisfação não implica, porém, acomodação por parte deste público, pois, desde logo, os sujeitos começam a desenhar perspectivas de futuro, muitas das quais passam pela frequência de mais formação.

Isto poderá querer dizer que a sua passagem pelo CIDEF constituiu um patamar inicial de um percurso, que pode vir até a ser complementado através de esquemas de auto-aprendizagem, denotando a necessidade de continuarem a consolidar a sua formação ao longo da vida.

No entanto, ao considerarem, frequentemente, que sentem necessidade de actualização, poderão estar também a demonstrar que a formação efectuada apenas os preparou numa lógica adaptativa e instrumental, de tal modo que, passado pouco tempo, já não conseguem dar resposta a novos problemas com que são confrontados.

Outra constatação que efectuámos tem a ver com o facto de uma parte destas pessoas voltaram a efectuar formação depois de saírem do centro. Isto não parece, no entanto, querer apenas significar que pretendam continuar a sua formação na lógica anteriormente mencionada.

O que parece sim, até pelo número de pessoas que anteriormente à entrada no centro já tinham passado por formação, é que se assiste também no sector da reabilitação, à colecção de certificações numa lógica ocupacional, enquanto se adia a entrada na vida activa, não por vontade própria, mas devido a situações de desemprego (DUBAR, 1980 e 1990).

Desta forma, tendemos a concluir, tal como RUSSIER (1995), que estas acções podem, em certas circunstâncias, negar de alguma forma o objectivo com que foram criadas, promovendo uma cultura assistencial da formação, pois para algumas pessoas que a frequentam, esta não tem outra finalidade senão a de um contributo para a sua magra subsistência económica.

## 2. REFLEXÃO FINAL

Voltemos à nossa questão inicial. Pretendíamos, por intermédio de um estudo de caso, compreender de que forma é que a oferta de formação dos centros de reabilitação profissional contribui para a integração sócio-profissional das pessoas com deficiência que a eles recorrem.

No final deste percurso, pensamos poder concluir que este tipo de entidades favorecem, de facto, a integração social e profissional dos seus utentes, de três maneiras diferentes mas complementares entre si.

Assim, em primeiro lugar, estes centros de reabilitação podem contribuir para a referida integração, fomentando o desenvolvimento de competências relacionadas com o saber fazer em domínios da actividade profissional específicos que fazem parte da sua oferta formativa.

A aquisição deste tipo de conhecimentos facilita a inserção no mercado de trabalho, a qual, por sua vez, parece constituir uma forma privilegiada de integração na sociedade, de acordo com autores já referenciados.

No caso específico do centro em estudo, como a oferta incide na área das tecnologias da informação e da comunicação, parece também contribuir para a integração destas pessoas noutros espaços sociais, nomeadamente o escolar, pois a manipulação deste tipo de tecnologias parece estar a tornar-se numa espécie de competência transversal a vários domínios de actividade, e essencial para o desempenho adequado de um sem número de tarefas.

Por outro lado, este tipo de tecnologias pode também constituir ajudas técnicas para a população em causa, pois nalguns casos, promovem a diminuição da incapacidade que as deficiências provocam, podendo, assim, facilitar a inserção, ao possibilitarem, por exemplo, que uma pessoa com deficiência possa comunicar com os outros, possa participar em actividades de tempos livres, ou tornar-se mais rápida na execução de tarefas escritas.

Finalmente, este tipo de entidades desempenham ainda um papel activo na procura de emprego para os utentes que por elas passam, o que contribui redobradamente, para a inserção sócio-profissional dos mesmos.

Em segundo lugar, estas entidades parecem contribuir para a integração sócio-profissional dos seus utentes ao fomentarem o desenvolvimento de competências relacionadas com o saber estar ou saber ser, algumas hoje consideradas competências de terceira dimensão, transversais aos vários domínios de actividade e absolutamente indispensáveis para o sucesso em qualquer actividade profissional.

No centro em estudo encontra-se uma grande preocupação em dotar os utentes de capacidade de trabalhar em equipa, de auto-aprendizagem, de resolução de problemas, de organização, de autonomia e de responsabilidade.

De um modo geral, a insistência neste tipo de trabalho favorece o desenvolvimento global dos sujeitos em formação, pois ainda que não se consiga chegar a um patamar considerado básico para o desenvolvimento de uma actividade profissional, facilita o trabalho de adaptação à própria deficiência, o qual nem sempre tinha sido efectuado antes da chegada ao centro.

Em terceiro e último lugar, a actividade destes centros de reabilitação fomentam a inserção dos seus utentes ao promoverem o estabelecimento de relações interpessoais entre os sujeitos durante o percurso formativo, o que, por si só, e em muitos casos, constitui a principal fonte de integração.

Como tivemos oportunidade de perceber, muitas destas pessoas vivem sem qualquer contacto ou laço de amizade com os outros, completamente afastadas da realidade envolvente, constituindo a formação mais uma forma de se inserirem num meio social, do que uma forma de se preparem para uma actividade profissional. No entanto, mesmo nestes casos, ela acaba muitas vezes, por se tornar num primeiro passo para a plena integração.

De que forma são atingidos estes resultados?

Por um lado, através da própria temática da formação disponibilizada. Apesar de ser apresentada sob a forma de catálogo, é escolhida por pessoas que centram os seus interesses nessa área de actividade ou que percebem que esta lhes poderá trazer vantagem para a sua vida futura, havendo uma preocupação de orientação vocacional que permite compatibilizar oferta e procura, fomentadora de resultados positivos no final do percurso.

Por outro lado, pela implementação de alguns mecanismos formais que embora apresentando falhas, quer ao nível da organização, quer da implementação, constituem a base necessária ao desenvolvimento do trabalho.

No caso da organização em estudo, destaca-se a organização modular da formação, insistindo-se na individualização e em técnicas de aprendizagem predominantemente práticas, com integração em contexto real ou simulado de trabalho.

Concebe-se a formação profissional não só como a preparação para o desenvolvimento de determinada actividade profissional, mas como um processo de desenvolvimento global, pelo que se insiste também na formação relacionada com competências pessoais e sociais, com o envolvimento de técnicos da área das ciências

sociais e humanas que a suportam, apoiando complementarmente casos mais problemáticos.

Fomentam-se ainda processos formativos de natureza informal, resultantes do relacionamento regular entre todos os actores envolvidos, particularmente entre os utentes e entre utentes e formadores.

Os dados de que dispomos levam-nos a pensar que os processos que ocorrem informalmente na entidade apresentam tanta importância para os resultados finais obtidos, como os que estão formalmente instituídos, especialmente por estes últimos apresentarem diversas falhas de implementação que são compensadas pelos primeiros.

Neste processo destacam-se como particularmente pertinentes as características pessoais dos formadores e a teia de relações estabelecida entre os utentes.

Desta forma, fica assim patente que, no caso particular do centro em estudo, nos encontramos perante uma entidade que, em muitas das suas características, é idêntica às que desenvolvem formação para a chamada população normal, sofrendo das mesmas enfermidades do mundo da formação profissional em geral, às quais se acrescem algumas relacionadas com a especificidade da população em causa.

Contudo, por desenvolver a sua actividade junto de pessoas com problemas, evidencia também algumas particularidades quanto à forma de conceber e implementar a formação que, quanto a nós, a coloca num patamar mais humanista e menos instrumental do que a formação em meio regular.

No entanto, como também ficou patente, o estudo efectuado apresenta uma dimensão muito limitada, parecendo-nos importante que venham a ser desenvolvidas outras pesquisas no âmbito desta temática, quer analisando em profundidade as práticas de outros centros de reabilitação profissional, quer efectuando estudos comparativos entre os mesmos.

Por outro lado, apresentámos apenas um dos olhares possíveis sobre o problema, podendo outro tipo de abordagens trazer contributos significativos para a compreensão do mesmo.

Assim, estamos certos que a análise detalhada das formas de gestão destes centros nos permitirá compreender melhor algumas das interrogações que permanecem, assim como a análise dos pontos de vista de outros actores envolvidos no processo, tais como, a posição das famílias e também a lógica dos empregadores.

Também outras metodologias de trabalho poderiam trazer novos contributos, tais como uma análise mais detalhada das práticas dos formadores e a análise dos esquemas

relacionais estabelecidos, já que aqui se evidenciou serem determinantes para o sucesso da formação. Aqui fica o desafio.

- ABREU, W. (1994): *Dinâmica de formatividade dos enfermeiros – subsídio para um estudo ecológico da formação em contexto de trabalho hospitalar*. Lisboa: FPCE (Dissertação de Mestrado).
- AFONSO, H.; GONZALEZ, A. (1996): "Formação profissional: pontes para a educação permanente". In: *Actas de jornadas de educação de adultos em Portugal - situação e perspectivas*. Coimbra: Comissão organizadora das jornadas de educação de adultos.
- AFONSO, A. (1995): "Abordagens qualitativas em investigação educacional". In: Afonso, A.: *A reforma da administração escolar – a abordagem política em análise organizacional*, pp. 140-152. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- ALALUF, M. (1994): "Recherche en formation et interdisciplinarité". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- ALVES, M. (1994): *Formação profissional inicial e território: dos processos de construção da oferta às estratégias individuais da procura*. Lisboa: ISCTE (Dissertação de mestrado).
- AMBRÓSIO, T. (1994): "Exigências de investigação multidisciplinar em formação". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- AMIGUINHO, A. (1992): *Formação e inovação – o projecto "Eco" em Arronches: um estudo de caso centrado na vivência e na apropriação do percurso de formação pelos professores*. Lisboa: FPCE (Dissertação de mestrado).
- ASCENÇÃO P. e ABEGÃO J. (1998): "A formação para o sector do turismo, hotelaria e restauração". *Formar*, 27, pp. 20-35.
- AZEVEDO, J. (1994): *Avenidas de liberdade – reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições ASA.
- BARBIER, J.-M. (1991): "Tendances d'évolution de la formation des adultes - Notes introductives". *Revue Française de Pédagogie*, 97, pp. 75-108.
- BARBIER, J.-M. (1994): "Tendances d'évolution de la formation et place du partenariat". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- BARBIER, J.-M. (1996): "De l'usage de la notion d'identité en recherche, notamment dans le domaine de la formation". *Education Permanente*, 128, pp. 11-26.

- BARBIER, J.- M; BERTON; BORN, J.-J. (Coord)(1996): *Situations de travail et formation*. Paris: L'Harmattan.
- BARROSO, J. (1997): "Formação, projecto e desenvolvimento organizacional". In: Canário, R. (org). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- BARROSO, J.; CANÁRIO, R. (1994): "Centros de formação das associações de escolas - práticas formativas e modos de gestão". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- BARROSO, J.; CANÁRIO, R. (1995): "Centros de formação das associações de escolas - de uma lógica de tutela a uma lógica de autonomia". *Inovação*, 8, pp. 263-294.
- BEILLEROT, J. (1985): *A sociedade pedagógica*. Porto: Rés Editòra.
- BÉLANGER, P. (1996): "Éducation permanente et société réflexive; au-delà de la formation continue?" *Education Permanente*, 129, pp.13-17.
- BÉLISLE, C.; LINARD, M. (1996): "Quelles nouvelles compétences des acteurs de la formation dans le contexte des TIC?" *Education Permanente*, 127, pp. 19-47.
- BIENAIMÉ, D. (1995): "Quel sens donner à la notion d'insertion?" *Education Permanente*, 125, pp. 91-99.
- BOGARD, G. (1991): *Pour une education socialisatrice des adultes*. Estrasburgo: Conselho da Europa.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. (1994): *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BONVALOT, G. (1989): "L'entreprise, espace de formation expérientielle". *Education Permanente*, 100/101, pp. 151-159.
- BOURGEOIS, E. (Éd.): (1996): *L'Adulte en formation - regards pluriels*. Paris, Bruxelas: De Boeck & Larcier S.A.
- CABRITO, B. G.: (1994 a)): "Educação-economia: em busca de uma ponte - o papel da educação profissional inicial no desenvolvimento pessoal e profissional do jovem". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- CABRITO, B. G.: (1994 b)): *Formações em alternância – conceitos e práticas*. Lisboa: Educa.

- CANÁRIO, R. (1992): *Centro de recursos educativos - modalidades de utilização pelos professores*. Lisboa: CRE - E. P. Marquesa de Alorna.
- CANÁRIO, R. (1993): "O professor e a produção de inovações". *Colóquio Educação e Sociedade*, 4, pp. 97-121.
- CANÁRIO, R. (1994): "Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas". In: Estrela, A., Canário, R. e Ferreira, J. (org.). *Formação, saberes profissionais e situações de trabalho*. Lisboa: AIP ELF/AFIRSE.
- CANÁRIO, R. (1995): *Gestão da escola: como elaborar um plano de formação?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- CANÁRIO, R. (1997): "Formação e mudança no campo da saúde". In: Canário, R. (org.). *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, R. (org.) (1997): *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, R. (1999): *Educação de adultos – um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, R.; BARROSO, C.; OLIVEIRA, F.; PESSOA, A. (1994): *Mediatecas escolares - génese e desenvolvimento de uma inovação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- CANÁRIO, R. e SANTANA, I. (1996): "Formação contínua de professores e contexto de trabalho". In: *Formação, saberes profissionais e situações de trabalho*. Lisboa: AIP ELF/AFIRSE.
- CANÁRIO, B.; CANÁRIO, R. (1997): "Écoles professionnelles au Portugal: une expérience de partenariat". *Education permanente*, 131, pp. 151-159.
- CAPELA, C. (1998): "INOFOR – Instituto para a Inovação na Formação: acreditação de entidades formadoras". *Formar*, 28, pp. 40-47.
- CARDIM, J.C. (1995): "Formação profissional - o conceito". *Formar*, 16, pp. 54-61.
- CARRÉ, P. (1992): *L'autoformation dans la formation professionnelle*. Paris: La Documentation Française.
- CASPAR, P. (1996): "Formation des adultes - quelques tendances lourdes et des faits probablement porteurs d'avenir". *Education permanente*, 127, pp. 171-182.



CHARANA, A.; FRAGOEIRO, M. (1996): "Breve caracterização dos principais resultados do programa HORIZON - algumas recomendações para o futuro". *Integrar*, 10, pp. 52-62.

CHARLON, E. (1996): "Transformations de la formation et transformations des savoirs". In: Barbier, J.- M; Berton; Born, J.-J. (Coord): *Situations de travail et formation*. Paris: L'Harmattan.

CIDEF: *Brochura de divulgação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1993/94): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1994): *Sistema de formação a distância DELFOS*. Lisboa (pol.)

CIDEF (1995 a)): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1995 b)): *ESTADIS – Estudo para a criação de trabalho à distância*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1996): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1997 a)): *Dossier de Acreditação*. Lisboa (pol.).

CIDEF(1997 b)): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1998 a)): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1998 b)): *CIDEF – estrutura e funcionamento*. Lisboa (pol.).

CIDEF (1999): *Plano de Formação*. Lisboa (pol.).

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS (1991): *Memorando da Comissão sobre a formação profissional na Comunidade Europeia para os anos 90*. Luxemburgo: Serviço das publicações oficiais das Comunidades Europeias.

COMUNIDADES EUROPEIAS (1993): *Repertório de legislação comunitária em vigor*. Luxemburgo: Serviço das publicações oficiais das Comunidades Europeias - Vol. II.

CONSELHO DA EUROPA (1974): "Primeiro programa de acção comunitária para a reabilitação profissional de deficientes". *Jornal Oficial das Comunidades Europeias*, nº C 80/30, 05/Fasc. 02, pp. 24-26.

CONSELHO DA EUROPA (1994): *Uma política coerente para a reabilitação das pessoas com deficiência*. Lisboa: SNR.

- CORREIA, J. A. (1996): "Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação". In: Estrela, A, Canário, R. e Ferreira, J. (org.). *Formação, saberes profissionais e situações de trabalho*, Vol I: Lisboa: APELF/AFIRSE.
- COSTA, A. (1994): "Programas comunitários: Sistema Handynet – criação de uma rede europeia de informação". *Integrar*, nº 4, pp. 64-70. *Integrar*, nº 5, pp. 43-50.
- COSTA, A. (1994): "Programas comunitários: Sistema Handynet – rede nacional de centros: a informação ao alcance das pessoas com deficiência".
- COSTA, I. (1996): "Teletrabalho". *Formar*, 21, pp. 24-27.
- COURTOIS, B.; PINEAU, G. (1991): *La formation experientielle des adultes*. Paris: La Documentation Française.
- DEMAZIÈRE, D.; DUBAR, C. (1996): "Récits d'insertion et mondes socio-professionnels". *Travail et emploi*, 69, pp. 55-69.
- DIAS, J. (1998): "Formação profissional de activos". *Formar*, 29; pp. 4-45.
- DIRECÇÃO DE SERVIÇOS DE REABILITAÇÃO (1993): *Programa HORIZON - Directório de Projectos (Horizon I)*. Lisboa: IIEFP.
- DIRECÇÃO DE SERVIÇOS DE REABILITAÇÃO (1995): *Programa HORIZON - Directório de projectos (Horizon II)*. Lisboa: IIEFP.
- DOMINICÉ, P. (1988): "De l'apprentissage instrumental à la pédagogie critique: quelques grands orientations de la formation des adultes aux Etats-Unis". *Education Permanente*, 92, pp. 77- 89.
- DOMINICÉ, P. (1989): "Expérience et apprentissage: faire de nécessité vertu". *Education Permanente*, 100/101, pp. 57-65.
- DOMINICÉ, P. (1990): *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan.
- DOMINICÉ, P.; ROUSSON, M. (1981): *L'éducation des adultes et ses effets*. Berne: Peter Lang.
- DOSNON, V. (1996): "La formation en alternance comme outil de flexibilité du travail". *Education Permanente*, 129, pp. 99-110.

- DUARTE, A. (1996): "Uma nova formação profissional para um novo mercado de trabalho". *Formar*, 231, pp. 4-23.
- DUBAR, C. (1980): *Formation permanente et contradictions sociales*. Paris: Éditions sociales.
- DUBAR, C. (1990): *La formation professionnelle continue*. Paris: La Découverte.
- DUBAR, C. (1996 a): "La formation accroît-elle aujourd'hui les inégalités?" *Education Permanente*, 129, pp. 19-28.
- DUBAR, C. (1996 b): "Socialisation et processus." In: Paugam, S. *L'exclusion. L'état des savoirs*. Paris: La Découverte.
- DUBAR, C. (1997): *A socialização*. Porto: Porto Editora.
- DUBAR, C. e GADÉA, C. (1998): "Evolution de la promotion sociale et dynamique des formes identitaires". *Education Permanente*, 136, pp. 79-89.
- DUMON, M. (1998): "Une fausse entreprise pour de vraies formations". *Education Permanente*, supl., pp. 67-70.
- FÉLIX, B. (1991): *Formação e emprego em Portugal*. Lisboa: Minerva Comercial Sintrense.
- FERREIRA, V. (1987): "O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos". In: Silva, A e Pinto, J. *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.
- FONSECA, A. (1995): "Que formação para o século XXI - algumas pistas de reflexão". *Formar*, 15, pp. 44-49.
- FORMEM (1996): *Diagnóstico e modelização em centros de formação profissional e emprego de pessoas com deficiência - relatório final* (pol.)
- FORMEM (1996): *Deficiência, formação profissional e cidadania - o futuro hoje* (seminário europeu - conclusões) (pol.).
- FRAGOEIRO, M. (1993): Programas comunitários – Implementação da iniciativa Horizon em Portugal. *Integrar*, nº1, pp.46-49.
- FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN (1981): *Encontro sobre a integração da criança e jovem deficiente*. Lisboa: FCG.

- GOGUELIN, P. (1983): *La formation continue des adultes*. Paris: PUF.
- GOMES, J. (1998): "Programa operacional formação profissional e emprego – iniciação profissional, qualificação inicial e outras medidas". *Formar*, 28, pp. 4-15.
- GROUPE "MISSILE" (1996): "Formation et lutte contre l'exclusion: des pistes pour l'insertion". *Education Permanente*, 127, pp. 109-131.
- IEFP/APC (1991): *Protocolo de acordo de cooperação - IEFAP/AP* (pol.).
- IEFP (1994): *Desempregado? Pergunte; nós respondemos*. Lisboa: IEFAP – Direcção de serviços de informação e orientação profissional.
- IEFP (1996): *A formação profissional em Portugal*. IEFAP – Departamento de Formação Profissional (pol.).
- IEFP (1996): *Aprendizagem – formação profissional de jovens em alternância* (brochura de divulgação).
- IEFP (1997): *Rede de Centros de Formação Profissional de Gestão Directa*. IEFAP – Departamento de Formação Profissional (não publicado).
- INE (1996): *Nomenclaturas territoriais – designações e códigos*. Lisboa: INE.
- INTEGRAR (1993): "Programas comunitários: Helios II". *Integrar*, nº 2, pp. 40-45.
- INTEGRAR (1994): "Programas comunitários: Tide – iniciativa comunitária no domínio da tecnologia para deficientes e idosos". *Integrar*, nº3, pp. 46-52.
- INTERNATIONAL LABOUR OFFICE (1985): *Basic principles of vocational rehabilitation of the disabled*. Geneve: ILO.
- JOBERT, G. (1993): "Les formateurs et le travail – chronique d'une relation malheureuse". *Education Permanente*, 116, pp. 7-18.
- JOSSO, C. (1994): "Convergências e interdisciplinaridade da investigação em formação". In: *Colóquio Estado actual da investigação em Formação*. Porto: SPCE.
- KAUFMANN, J.-C. (1996): *L'entretien compréhensif*. Paris: Éditions Nathan.
- LANDRY, F. (1989): "La formation expérientielle: origines, définitions et tendances". *Education Permanente*, 100/101, pp. 13-21.

LANGE, J. (1993): *Autoformation et développement personnel*. Lyon: Chronique sociale.

LE BOTERF, G. (1994): *De la compétence - essai sur un attracteur étrange*. Paris: Éditions d'organisation.

LE BOTERF, G. (1994): "Modelos de aprendizagem em alternância na comunidade: cinco desafios a enfrentar". *Formar*, 10, pp. 40-46.

LE GOFF, J.-M. (1996): "L'érosion des idéaux de l'éducation permanente". *Education Permanente*, 129, pp. 29-33.

LE CORREC, P. (1996): "Préparer l'avenir dans un monde incertain". *Education Permanente*, 129, pp. 35-42.

LESNE, M. (1984): "Processus de socialisation et formation des adultes". In: Lesne M. *Lire les pratiques de formation d'adultes*. Paris: Edilig.

LESNE, M. (1984): *Trabalho pedagógico e formação de adultos*. Lisboa: FCG.

LESNE, M.; MINVIELLE, Y. (1988): "Socialisation et formation d'adultes". *Education permanente*, 92, pp. 23-38.

LESNE, M.; MINVIELLE, Y. (1990): *Socialisation et formation*. Paris: Paideia.

LOPES, H. (1994): "O desenvolvimento das competências pela organização do trabalho". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.

LOURO, C. e al. (1998): "Intervenção operacional INTEGRAR – visando promover a integração económica e social dos mais desfavorecidos da população". *Formar*, 28, pp. 30-39.

MALGLAIVE, G. (1988): "Les rapports entre savoir et pratique dans le développement des capacités d'apprentissage chez les adultes". *Education permanente*, 92, pp. 53-61.

MALGLAIVE, G. (1995): *Ensinar adultos*. Porto: Porto editora.

MALGLAIVE, G. (1996): "La formation contre l'emploi ou l'emploi contre la formation?" *Education permanente*, 129, pp. 57-62.

- MARQUES, M. (1993): *O modelo educativo das escolas profissionais – um campo potencial de inovação*. Lisboa: Co-edição de Educa e Associação Nacional das Escolas Profissionais.
- MARQUES, M. (1994): "A investigação em ciências da formação em alguns institutos/centros de investigação em países comunitários". In: *Colóquio Estado actual da investigação em Formação*. Porto: SPCE.
- MARTINS, J. (1997): "Reflexão sobre o sistema educativo português". *Formar*, 24, pp. 44-57.
- MELO, A. (1996): "Que educação de adultos para uma sociedade em mutação?" In: *Actas das jornadas de educação de adultos em Portugal - situação e perspectivas*. Coimbra: Comissão organizadora das jornadas de educação de adultos.
- MENDES, J. e al. (1998): "Ensino secundário – formação profissionalmente qualificante". *Formar*, 26, pp. 4-30.
- MISEP (1995): *Relatório de informação de base - relatório sobre Portugal elaborado no âmbito da informação sobre políticas de emprego MISEP*. Lisboa: DGEFP.
- NEVES, A. E PEDROSO, P. (1994): "Formação em alternância e participação empresarial – algumas reflexões centradas no sistema de aprendizagem". *Formar*, 10, pp. 31-39.
- NIZET, J. (1998): "L'entreprise simulée, une réalité active en formation". *Education permanente*, supplm., pp. 61- 66.
- NÓVOA, A. (1988): "O método (auto)biográfico na encruzilhada dos caminhos (e descaminhos) da formação de adultos". *Revista portuguesa de educação*, 1 (2), 7-20.
- NÓVOA, A. e outros (1992): *Formação para o desenvolvimento - uma experiência participada de formação de agentes de desenvolvimento (programa JADE)*. Lisboa: Fim de século.
- NÓVOA, A. (1995): *A formação tem de passar por aqui - as histórias de vida no projecto PROSALUS*. Inédito.
- OCDE (1986): *Les jeunes handicapés - devenir adulte*. Paris: OCDE.
- OIT (1994): *Emprego e formação - documentos*. Lisboa IIEFP.

- Oliveira, L. (1994): "Trajectórias, identidades, projectos profissionais e sucesso na formação". In: *Colóquio Estado actual da investigação em Formação*. Porto: SPCE.
- OMS (1995): *Classificação internacional das deficiências, incapacidades e desvantagens (handicaps)*. Lisboa: SNR.
- PAIN, A. (1990): *Education informelle - les effets formateurs dans le quotidien*. Paris: L'Harmattan.
- PEDROSO, P. (1996): "Formação em alternância – analisar os conceitos, orientar as práticas". *Formar*, 17, pp. 6-15.
- PEGADO, E; GONÇALVES H. (1996): "Tipificação do programa HORIZON". *Integrar*, 10. Lisboa: IEFPP/SNR.
- PEREIRA, M. (1993): *A educação especial na última década - evolução e tendências*. Lisboa: Departamento de educação básica do Ministério da Educação.
- PINEAU, G. (1994): "Vers un paradigme de recherche-formation en réseau". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- PINEAU, G.; MICHELE, M. (1983): *Produire sa vie - autoformation et autobiographie*. Montréal: Edilig.
- PINTO, A.; SÁ, O.; FARIA, A.; MELO, Z. (1994): *A integração das pessoas deficientes no mercado de trabalho nos últimos anos*. Porto: FEP (trabalho no âmbito da licenciatura em Economia).
- PINTO, J.; SILVA, A. (org) (1987): *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.
- PIRES, A. (1994): "As novas competências profissionais". *Formar*, 10, pp. Lisboa: IEFPP.
- PIRES, A. (1994): "Situações paradoxais no desenvolvimento das novas competências profissionais". In: *Colóquio Estado actual da investigação em Formação*. Porto: SPCE.
- PRÉVOST, H. (1994): *L'individualisation de la formation*. Lyon: Chronique sociale.
- RAMOS, G. (1998): "A qualificação inicial". *Formar*, 28, pp. 16-23.
- RASTEIRO, D.; CASAL, J. (1993): *O Decreto-lei 319/91 no contexto da educação especial*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

- REHABILITATION INTERNATIONAL (1981): *Carta para os anos 80*. Lisboa: SNR.
- RIBEIRO, N. e TRAVASSOS, A. (1998): "Aprendizagem - formação profissional de jovens em alternância". *Formar*, 26, pp. 31- 42.
- ROCHA, M. (1995): *As escolas profissionais e a construção da identidade social e profissional dos jovens: uma análise de três situações*. Porto: FPCE (Dissertação de Mestrado).
- RODRIGUES, M. J. (1994): "Convergências e interdisciplinaridade da investigação em formação". In: *Colóquio Estado actual da investigação em Formação*. Porto: SPCE.
- RUSSIER, J.-P. (1995): "Les techniques d'insertion: integration ou désintégration sociale?" *Education permanente*, 125, pp. 101-112.
- SÁ-CHAVES, I. (org.) (1997): *Percursos de formação e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.
- SCHWARTZ, B. (1988): "Education permanente et formation des adultes: évolution des pratiques, évolution des concepts". *Education permanente*, 92, pp. 7-21.
- SCHWARTZ, Y. (1996): "Le travail requestionne les modes d'élaboration des savoirs". *Education permanente*, 129, pp. 85- 98.
- SILVA, A. S. (1990): *Educação de adultos: educação para o desenvolvimento*. Rio Tinto: Edições ASA.
- SILVA, A. (1998): "Carreiras profissionais e ensino a distância na Marinha". *Formar*, 27, pp. 4-17.
- SILVEIRA, L. (1998): "Ensino técnico-profissional na Casa Pia de Lisboa". *Formar*, 27, pp. 44-57.
- SNR (1988): *A transição para a vida activa dos jovens deficientes em Portugal*. Lisboa: SNR.
- SNR (1998): *Guia de Instituições e Programas para Pessoas com Deficiência*. Lisboa: SNR. Colecção Cadernos SNR. Nº 5 (versão actualizada).
- SNR (1996): *Inquérito às incapacidades, deficiências e desvantagens*. Lisboa: SNR.



- SOARES, L. (1997): "Certificação profissional. Instrumento do presente, projectado no futuro." *Formar*, 24, pp. 36-43.
- TRAVASSOS A. (1997): "Inoform". *Formar*, 22, pp. 58-61.
- STOER, S. (1994): "Metodologias actuais de investigação no campo da formação". In: *Colóquio Estado actual da investigação em formação*. Porto: SPCE.
- VALA, J. (1987): "A análise de conteúdo". In: Silva, A e Pinto J. *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.
- VERNIÈRES M. (1993): *Formation-emploi - enjeu économique et social*. Paris: Éditions CUJAS.
- VICENTE, H. (1995): *Etiologia e caracterização das deficiências*. Lisboa: IEFP.
- VIEIRA, L. (Coord.): (1984a): *Bases gerais do sistema de formação modular e individualizada - SIFMI*. C.R.P. Alcoitão (Policopiado).
- VIEIRA, L. (Coord.): (1984b): *C.R.P. - Alcoitão - Unidade de formação profissional: organização e funcionamento da unidade*. C.R.P. Alcoitão (Policopiado).
- VIEIRA, L. (1995a): "Formação modular: o que é?". *Formar*, 13, pp. 52-53.
- VIEIRA, L. (1995b): "Formação modular no IEFP". *Formar*, 13, pp. 54-62.
- VIEIRA, S. (1996): "Ensino profissional: uma dinâmica geradora de mudança de atitudes". In: *Actas das jornadas de educação de adultos em Portugal - situação e perspectivas*. Coimbra: Comissão organizadora das jornadas de educação de adultos em Portugal.
- VIEIRA, L. (1997): "Das formações inovadoras às inovações formadoras". *Formar*, 22, pp. 28-41.
- WEHRENS, B. (1992): *L'Europe de 1993 et l'emploi des personnes handicapées*. Strasbourg: Conselho da Europa.
- WISSER, U. (1995): "Os recentes programas educativos e de formação da EU oferecem novas oportunidades". *Helioscope*, nº 3, pp. 14-15.
- WISSER, U. (1996): "Iniciativas europeias – concentração de recursos: efeitos multiplicadores entre Helios / handynet, Eures, Tide e Cost 219". *Helioscope*, nº 7, pp. 4-6.

**VII - ANEXOS**



## **GUIÕES DE ENTREVISTAS**

ANEXO 1 - GUIÃO DE ENTREVISTA A EX-FORMANDOS

Considerações prévias

Com estas entrevistas pretende-se recolher informações sobre os factores que mais contribuíram para a aprendizagem dos utentes do centro em estudo, como foi vivenciada a formação, assim como saber que utilidade tem tido para eles na situação em que actualmente se encontram. Pretende-se também perceber se a lógica da oferta é idêntica à lógica da procura.

Objectivos da entrevista

O guião encontra-se estruturado em sete blocos, com objectivos específicos, de acordo com o quadro que se segue:

Blocos	Objectivos
A - Informações sobre a entrevista	Transmitir informações sobre os objectivos do estudo e da entrevista
B – Motivação para a formação	Perceber o motivo pelo qual os entrevistados recorreram à formação
C - Avaliação global da formação	Conhecer o que os entrevistados pensam da formação desenvolvida no centro
D - Aprendizagens mais relevantes	Identificar que tipo de aprendizagens ocorreram durante o período da formação
E - Factores de aprendizagem	Identificar o que é que os entrevistados consideram mais ter contribuído para a sua aprendizagem
F - Vivência da formação	Perceber a forma como a formação foi vivida, tanto a nível formal como informal
G – Utilidade da formação	Perceber para que tem servido a formação na situação em que os entrevistados se encontram

Bloco A: Informações sobre a entrevista

O entrevistador faz um resumo da investigação e explica os objectivos da entrevista.

Bloco B: Motivação para a formação

Como teve conhecimento do CIDEF? Com que intenção se inscreveu neste tipo de formação? Procurou outras alternativas? Quais eram as suas expectativas iniciais?

Bloco C: Avaliação global da formação

Em termos globais, qual é análise que faz da formação desenvolvida no CIDEF? O que acha dos temas desenvolvidos? E quanto à forma como a formação está organizada? Os métodos, carga horária e equipamentos são adequados? O que pensa dos formadores e outro pessoal técnico? O que pensa do facto do centro só atender pessoas com deficiência e da forma como são organizados os grupos de formação?

Bloco D: Aprendizagens mais relevantes

Em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no centro? Os conhecimentos que adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais?

**Bloco E:** Factores de aprendizagem

O que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem? Qual a importância dos formadores e outros técnicos presentes no processo? Que importância atribui ao grupo de formação constituído? Acha que o espaço físico interfere na formação? Esforçou-se muito para atingir os objectivos que lhe eram propostos?

**Bloco F:** Vivência da formação

Que balanço faz da forma como viveu a formação? Quais os aspectos positivos e negativos que encontrou? Que tipo de dificuldades surgiram e de que forma foram resolvidas? Como era o seu relacionamento com os outros utentes? O que acha do acompanhamento prestado pelo CIDEF durante o período de formação? E depois desta terminar?

**Bloco G:** Utilidade da formação

Qual é a sua situação actual? Acha-se bem integrado sócio-profissionalmente? A formação que recebeu no centro contribuiu de alguma forma para a situação em que actualmente se encontra? Costuma utilizar os conhecimentos que aprendeu no CIDEF? Está satisfeito com a sua situação actual? E em relação ao futuro, quais são as suas expectativas?

ANEXO 2 - GUIÃO DE ENTREVISTA A FORMADORES

Considerações prévias

Pretende-se averiguar o que os formadores pensam da formação do centro, assim como o que acham do modo como os formandos a vivem, que aprendizagens ocorrem, do que mais contribui para isso e seus efeitos no futuro percurso dos utentes.

Os objectivos específicos das entrevistas foram divididos em sete blocos:

Blocos	Objectivos
A – Informações sobre as entrevistas	Apresentar os objectivos do estudo e particularmente da entrevista
B - Avaliação global da formação	Perceber o que pensam da formação e do modo como está organizada e é implementada
C - Vivência da formação pelos formandos	Averiguar como os formadores vêem as vivências dos formandos
D – Vivência da formação enquanto formador	Averiguar o grau de implicação pessoal dos formadores neste processo
E - Aprendizagens mais significativas	Averiguar que tipo de aprendizagens são mais valorizadas pelos formadores
F - Influências na aprendizagem	Identificar quais são os factores que consideram mais interferir na aprendizagem dos utentes
G - Efeitos da formação	Perceber o que é que os formadores acham dos efeitos da formação

**Bloco A:** Informações sobre as entrevistas

Explicitação dos objectivos da entrevista e do trabalho de investigação.

**Bloco B:** Avaliação global da formação

Em termos globais, o que acha da formação que é efectuada no CIDEF? O que acha dos temas disponíveis? E quanto à forma como está organizada? O que tem a dizer sobre os meios materiais e humanos disponíveis?

**Bloco C:** Vivência da formação pelos formandos

Como é que acha que os formandos vivem a formação? Que dificuldades encontram e de que forma são resolvidas? Que teia de relações se constrói e de que forma interfere na formação? O que acha da forma de organização dos grupos? Qual é a principal motivação dos formandos para a frequência de formação neste centro?

**Bloco D: Vivência da formação enquanto formador**

Quais as suas maiores preocupações e que meios encontra para as ultrapassar? Que influência tem no seu trabalho a relação com os seus colegas? Por que motivo optou por dar formação neste centro? Encontra diferenças entre o trabalho desenvolvido com este tipo de população e outras situações formativas? De que forma é que o seu comportamento enquanto formador é influenciado? Considera ter formação suficiente para o trabalho que desenvolve?

**Bloco E: Aprendizagens mais significativas**

Que tipo de aprendizagens ocorrem no centro? Quais são as aprendizagens mais significativas?

**Bloco F: Influências na aprendizagem**

Qual é a principal fonte de aprendizagem para os formandos? E quais os factores que mais interferem no processo?

**Bloco G: Efeitos da formação**

Qual é a utilidade da formação do ponto de vista do formando? Que repercussões tem na vida dos utentes?



### ANEXO 3 - GUIÃO DE ENTREVISTA AO DIRECTOR

Tem como objectivo o esclarecimento de algumas questões para as quais não se encontra resposta imediata na pesquisa documental desenvolvida, assim como perceber o que pensa da formação que decorre no centro, do que acha relativamente às aprendizagens efectuadas pelos sujeitos em formação e seus efeitos no seu percurso futuro.

Deverá ser estruturada em cinco blocos, de acordo com o seguinte quadro:

Blocos	Objectivos
A – Informações sobre a entrevista	Dar a perceber os objectivos da entrevista
B – Avaliação global da formação	Perceber os aspectos que enfatiza na formação desenvolvida e os objectivos estratégicos delineados
C – Sentido da formação para os utentes	Perceber quais os aspectos que considera mais pertinentes na formação dos utentes
D – Funcionamento do centro e esclarecimento de questões em aberto após consulta documental	Perceber aspectos pertinentes relativos ao funcionamento do centro e se existe resposta institucional para algumas questões em aberto após consulta documental
E – Confronto com alguns resultados da pesquisa	Dar a conhecer alguns dos resultados encontrados na altura da entrevista e perceber qual a postura do director face à situação

#### **Bloco A:** Informações sobre a entrevista

Explicitação dos objectivos da entrevista e da sua importância para o desenvolvimento do trabalho de investigação.

#### **Bloco B:** Avaliação global da formação

Quais são, em termos globais, os objectivos estratégicos da formação desenvolvida no CIDEF? Quais os aspectos positivos e negativos que identifica na forma como é organizada e implementada a formação? E relativamente ao acompanhamento prestado pelo centro, quais são os aspectos que enfatiza?

#### **Bloco C:** Sentido da formação para os utentes

Qual acha que é a lógica da formação para os utentes? Qual as suas principais motivações, que sentido e que utilidade tem a formação para eles? Que tipo de dificuldades encontram e de que forma lidam com elas? Qual será a principal aprendizagem para os utentes e que factores estão na sua base?

#### **Bloco D:** Funcionamento do centro e esclarecimento de questões

Como se chegou à definição da oferta de formação no centro e as razões para a manutenção da mesma temática formativa? Como se determinou o tipo de população a atender e a forma de constituição dos grupos de formação? Que pontos fortes e fracos identifica no funcionamento do centro? Qual o seu grau de satisfação relativamente a esse funcionamento?

**Bloco E: Confronto com alguns dos resultados da pesquisa**

Um dos aspectos mais ênfatizados por formandos e formadores deste centro diz respeito à importância do formador no processo formativo. Como equaciona esta conclusão com a orientação do centro para a implementação de uma metodologia que valoriza a autoformação? O que tem a dizer sobre as qualidades pessoais e competências profissionais do pessoal deste centro?

Outro aspecto enfatizado diz respeito à importância do grupo constituído, considerando-se negativa a existência de perfis cognitivos e motivacionais muito heterogéneos. O que pensa sobre isso?

Considera que existe articulação suficiente entre a situação de formação e a situação de integração em contexto real de trabalho, aquando da implementação dos estágios?

Um dos grandes objectivos identificados no centro diz respeito ao incremento da individualização por intermédio de uma organização modular da formação. Acha que esse objectivo tem sido conseguido, isto é, este tipo de organização tem sido rentabilizada?

O que pensa do facto deste tipo de formação ser subsidiada pelo estado? Que influência tem no seu desenvolvimento e resultados alcançados?

Considera que o objectivo de inserção sócio-profissional dos utentes deste centro tem sido conseguido? Como é que o equaciona?

**FICHAS DE IDENTIFICAÇÃO DE ENTREVISTADOS**

1.3

1.4

1.5

1.6

1.7

1.8

1.9

1.10

1.11

1.12

1.13

1.14

1.15

1.16

1.17

1.18

1.19

1.20

1.21

1.22

1.23

1.24

1.25

1.26

1.27

1.28

1.29

1.30

1.31

1.32

1.33

1.34

1.35

1.36

1.37

1.38

1.39

1.40

1.41

1.42

1.43

**ANEXO 4 - FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DOS EX-FORMANDOS**

<b>DADOS PESSOAIS</b>			
<b>Sexo:</b>	Masculino	Feminino	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Deficiência:</b>	Motora	Auditiva	Visual
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Zona de Residência:</b>	Grande Lisboa	Outra zona do país	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>Idade:</b>	_____		
<b>Habilitações literárias:</b>	_____		
<b>Profissão/situação profissional:</b>	_____		

<b>FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>		
Nome do curso	Entidade organizadora	Recebeu subsídio?
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

<b>FORMAÇÃO FREQUENTADA NO CIDEF</b>		
Nome do curso	Horário	Em que ano?
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

ANEXO 5 - FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DE FORMADORES

**DADOS PESSOAIS**

**Sexo:**                      Masculino                      Feminino

☐                      ☐

**Idade:** \_\_\_\_\_                      **Habilitações literárias:** \_\_\_\_\_

**FUNÇÕES NO CIDEF**

Principal função \_\_\_\_\_

Outras \_\_\_\_\_

Horário principal \_\_\_\_\_

**FORMAÇÃO**

Módulos a seu cargo \_\_\_\_\_

Número de horas diárias em formação \_\_\_\_\_

Número de horas diárias para preparação da formação \_\_\_\_\_

## ENTREVISTAS

## **ANEXO 6 - ENTREVISTAS DE FORMANDOS**





**ENTREVISTA A**

(O entrevistador explica os objectivos da entrevista)

E – Como é que teve conhecimento do CIDEF?

A – Foi através do centro de formação profissional, do Instituto de Emprego.

E – E com que intenção é que se inscreveu neste tipo de formação?

A – Foi mais para tirar um curso de formação que fosse útil para a integração sócio-profissional, que eu não tinha nenhuma.

E – Só tinha tirado o 12º ano...

A – Sim, sim.

E – O 12º ano era de que via, era via de ensino?

A – Era via de ensino.

E – E procurou outras alternativas sem ser o CIDEF?

A – Procurei, só que nas outras encontrava sempre certo tipo de obstáculos.

E – Que tipo de obstáculos é que encontrava?

A – Um foi no centro de formação de... profissional de escritório eléctrico ou electrónica... um dia tive o resultado lá da integração... mas era capaz de ter certas dificuldades de ouvir... Tive que desistir durante o curso.

E – Chegou a frequentar o curso, então?

A – Iniciei. Como não disse que tinha deficiência... Escondi.

E – Escondeu?

A – Escondi.

E – Achou importante esconder?

A – Sim. Só quando eles descobriram é que pararam...

E – Mandaram-no embora?

A – Pois, chamaram-me e estiveram lá a falar comigo.

E – E procurou mais alguma coisa, sem ser esse?

A – Depois fui ao centro de formação lá do Instituto de Emprego e lá foi onde encontrei este.

E – Então entre este que tirou no CIDEF e o outro que chegou a frequentar, de electrónica, o que é que você preferia mesmo vir a fazer, nessa altura? Em termos de trabalho?

A – Em termos de trabalho? O meu objectivo foi sempre... foi mais na área de novas tecnologias, mais de informática, porque essa parte da electrónica era mais... tinha parte de electrónica mas depois tinha mais manutenção informática e outras coisas... tinha três dias. Depois vi essa parte do CIDEF era mais baseado em informática, só que depois tinha a parte da contabilidade e depois achei... optei por contabilidade só por optar.

E – Então e quais eram as suas expectativas iniciais, em relação ao CIDEF?

A – Em que aspecto?

E – O que é que você pretendia do CIDEF? Portanto, já me disse que gostava de informática mas depois escolheu contabilidade um bocado por escolher. Quando se inscreveu no CIDEF o que é que você pretendia concretamente?

A – Era um curso de formação que me desse para concorrer aí no mercado de trabalho.

E – Mas não lhe interessava muito qual era a área?

A – Importava, mas quando optei pela área de contabilidade havia no mercado de trabalho muito pedido de pessoas para contabilidade, nos centros de emprego, porque antes de vir aqui estive lá. No qual eles me disseram que havia certos cursos de formação que eles tinham lá, com parte da contabilidade, que eles iam dar formação em contabilidade nessa empresa, mas eu optei pelo CIDEF nessa parte. Eu optei... já agora vou para ali, porque se calhar lá integro-me melhor que nas outras empresas... que eu tive outras oportunidades, mas não arrisquei, não entrei. Foi aí que eu optei pelo CIDEF, deste lado. Se não fosse isso eu até optava mais pela informática, mais pela área da programação.

E – Mas achou que a contabilidade lhe dava mais hipóteses de emprego...

A – Sim, em princípio.

E – Olhe, e em termos globais que análise é que faz da formação do CIDEF?

A – Acho que para mim foi uma formação muito positiva, porque onde estou hoje em dia a trabalhar... estou a contrato, em meio laboral, com termo de trabalho, estou mais à vontade que os meus colegas...

E – E acha que deve isso ao CIDEF?

A – Sim. Os outros tiraram outros cursos noutros sítios mas eu estou mais à vontade do que eles. O técnico de contas que lá está elogia-me muito nesse campo.

E – E o que é que acha dos temas desenvolvidos, no CIDEF?

A – Os temas que foram escolhidos, acho que forma bons, os temas. Só que havia lá alguns que eram muito curtos, mas tinha a ver com o tempo...

E – A carga horária não era adequada, era pouco tempo?

A – Sim, sim.

E – E quanto à forma como a formação estava organizada, o que é que acha?

A – Acho que estava mais ou menos bem organizada, não estava muito mal (risos)...

E – O que é que quer dizer com isso?

A – Há outros centros que são piores. São, são. Como outros meus colegas forma ter outros cursos de formação na área de contabilidade, chegaram lá e... entraram lá como saíram, não perceberam nada.

E – E você considera que aprendeu alguma coisa...

A – Sim, adquiri os conhecimentos todos, para depois pôr em prática. Só que ali não dão oportunidade para pô-los em prática.

E – Então acha que os métodos, os equipamentos... são adequados?

A – Por acaso estive agora ali a ver e acho que estão mais adequados agora... que no nosso tempo, havia aqueles cortes de energia! (risos).

E – Ah, havia falta de energia, exactamente... Ia muitas vezes abaixo, o trabalho... e acha que foi muito prejudicado por causa disso?

A – Não muito, mas prejudicava porque estávamos a fazer trabalhos e chateávamo-nos. Depois passava, o que é natural...

E – Olhe, e o que é que pensa dos formadores e do restante pessoal técnico que encontrou aqui?

A – Acho que foram excelentes.

E – Explique lá isso melhor...

A – Mantenho relações pessoais e humanas, acho que foi muito bom.

E – E em termos pedagógicos?

A – Em termos pedagógicos... Tinha um formador, MC, que dava um tipo de formação que era muito diferente do Dr. P. O Dr. P. é mais directo em termos de formação; o MC não era... tinha uma formação mais pedagógica daquela que o P, tipo mais clássica.

E – E o que é que você acha que é mais adaptado em termos de formação? Com quem é que você aprendia melhor?

A – Com os dois, um completava o outro.

E – O que é que acha do facto do CIDEF só atender pessoas com deficiência?

A – Acho que isso também não deve estar a cair... Também, por acaso, já me fizeram uma pergunta dessas, tipo... acho que nós estarmos só a dar formação a pessoas deficientes e não abrímos a porta aos outros, acho que podemos estar a cair num gueto. Por acaso já me fizeram esse tipo de perguntas. Sei lá, não sei como é que está organizado mas só para pessoas deficientes acho que é um bocado de injustiça, optavam então por outro centro...

E – Achava melhor que fosse aberto...

A – Sim, nós no meio da formação, a gente devia estar integrado como no mercado onde vamos trabalhar. Não vamos só trabalhar só com pessoas deficientes. Se tivéssemos um centro de formação de pessoas com deficiência mas com integração dos outros que não fossem, para também habituá-los a estas pessoas. Perceber também como é que elas são. Porque nós chegamos ao mercado de trabalho e as outras pessoas ficam assim... aquela pessoa tem deficiência, não estão habituados. Só lá passando tempo é que eles se vão habituar. Porque assim, de facto, estamos aqui num gueto.

E – Acha que era positivo para as outras pessoas, para o resto da sociedade poderem frequentar um centro onde houvesse também pessoas com deficiência.

A – Nós, pessoas com deficiência podíamos ter prioridade de frequentar o centro, quando houvesse mais vagas entrarem outros. E havia já integração já dentro da nossa formação. Agora estamos aqui praticamente isolados do resto, acho que isso é mau. Mas por acaso quando nós estávamos aqui no ano de 94, já tínhamos notado isso, lá dentro de nós, sobre esse aspecto. Só que ninguém disse aqui nada até agora.

E – E o que é que você acha da maneira como os grupos estão organizados? Nos grupos havia pessoas com vários tipos de deficiência, o que é que você acha disso?

A – Acho ótimo, não isolar as pessoas. Uma tem deficiência auditiva, outras de visão, ou assim, acho que devem ajudar-se uns aos outros. Se passam a isolar as pessoas, umas com deficiências visuais, outras auditivas, outras motoras, não fazia sentido. É o mesmo caso que isolarem das pessoas sem deficiência. É bom, não há problema.

E – Olhe, em termos globais, o que é que você acha que mais aprendeu no centro?

A – (risos) Aprender a lidar com o computador (risos)... Para mim não passava de uma caixa.

E – Foi muito importante o contacto com o computador.

A – Foi, foi. Eu fui sempre curioso em computadores.

E – E foi essencialmente isso que aprendeu aqui, ou aprendeu mais coisas?

A – A parte financeira também, a parte de contabilidade aprendi muito. Estou muito à vontade, estou.

E – Quer em informática, quer em contabilidade.

A – Sim, mesmo em contabilidade, eu já chego ao ponto de estar... a formação que eu tive aqui em contabilidade, perto de um bacharel eu consigo acompanhá-lo a ele, portanto, faço o que for preciso. Porque eu já cheguei lá e disse pagam-me isto... e os trabalhos que eles estão ali a pagar aí fora, não é, eu faço o trabalho, enquanto me pagarem. Se quiserem podem pôr-me à prova.

E – Portanto, você acha que ficou bem preparado.

A – Sim, sim.

E – E os conhecimentos que você adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais ou não?

A – Estão e muitas vezes ultrapassa porque eu estava à espera que fosse menos.

E – Ficou satisfeito com a formação que recebeu no CIDEF.

A – Sim, porque aí fora, nesses centros de formação que há tem mais o objectivo do lucro, o que interessa não é a pessoa mas é o lucro. Dão formação por dar. Aqui já não, era diferente. Era de levar as pessoas a compreender as coisas e a aprender e sair mais ou menos preparado.

E – Olhe, e o que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

A – Em que aspecto?

E – Em termos globais, do funcionamento do centro, o que é que mais contribuiu para você aprender aquilo que aprendeu?

A – Isso também é... não sei como é que hei-de dizer... não só em termos dos formadores, mas também em termos da gestão do próprio centro, a organização do próprio centro.

E – Acha que estava bem organizado...

A – Sim, acho que estava bem organizado, mas acho que ainda era a primeira fase de lançamento em que estava.

E – O CIDEF estava no princípio. Acha que poderia melhorar.

A – Podia melhorar e ainda deve melhorar mais.

E – Então qual acha que é a importância dos formadores e de outros técnicos no processo de aprendizagem?

A – Acho que tem uma certa importância... Os formadores aqui... havia vários tipos de formadores que estavam aí. Não quero citar os nomes, mas havia os que se relacionavam mais com as pessoas, outros não, mantinham-se mais à quem. Houve formadores que passaram por cá que tiveram muita dificuldade em lidar com sujeitos com deficiência.

E – E os outros técnicos? Qual é a importância dos outros técnicos neste processo todo?

A – O formador sozinho não dava nada.

E – Então?

A – Os outros técnicos que cá estavam? Acho que foram bons, não forma nada maus.

E – Recorreu muitas vezes a outras pessoas aqui no centro ou não?

A – Recorri, sim, sim.

E – E acha que fizeram o seu papel, contribuíram de algum modo para a sua formação?

A – Sim, em vários campos. Mas às vezes as pessoas estavam tão atarefadas com as tarefas que tinham que não podiam dar assistência a todos, tínhamos que compreender isso. Às vezes estavam aí cheios de trabalho e não podiam estar a ...

E – Você acha que precisava de mais atenção...

A – Mais do que eles poderiam dar? Acho que não. Mais ou menos. Só que muita atenção também exagera, também caíamos num bocado de exagero.

E – Olhe, e que importância é que você atribui ao grupo que foi constituído?

A – Era um bocado homogêneo aquele grupo.

E – E contribuiu de alguma forma para a sua aprendizagem?

A – Sim, era no grupo que... trabalhávamos muito em conjunto. Não havia muita separação. Ajudavam-se mutuamente. Nunca houve aquele tipo de concorrência... no princípio havia, havia um bocado de concorrência mas depois passava, era... Mas ajudavam-se uns aos outros.

E – O que é que você acha do espaço físico?

A – Ai, muito apertado. Havia uma sala que era um autentico forno (risos). Falo por mim, não é, mas ninguém gostava.

E – Acha que o espaço físico interferiu na formação?

A – Não.

E – Sentiam-se apertados mas...

A – Sim, mas não interferia, não. Não interferia por as relações humanas serem boas, mas se fossem más, mais pesadas, mais densas, já o espaço físico iria interferir muito. Interferia logo muito.

E – E esforçou-se muito para atingir os objectivos ou não?

A – Esforcei-me.

E – Trabalhava muito.

A – Trabalhava. Tirava apontamentos e todos os dias ia ler. Tirava apontamentos daquilo.

E – E qual é o balanço da forma como viveu a formação?

A – Balanço?

E – A forma como viveu a formação: aspectos positivos, aspectos negativos... dificuldades que surgiram...

A – Ah, estou a entender. Tive um bocado de dificuldades na formação, acho que fiz um bocado de esforço nisso. Dificuldades em termos de... financeiras. Chegava ao ponto de, às vezes, recebia a bolsa e tinha que pagar... que eu praticamente estava sozinho e nesse campo eu tive muita dificuldade. Era mais a bolsa, recebia a bolsa muito atrasada.

E – As bolsas estavam atrasadas.

A – Sim.

E – E além da bolsa, havia mais algum aspecto negativo?

A – Não.

E – E os aspectos positivos?

A – Aspectos positivos, não sei se ela toda... tive muito entusiasmo na formação. Só que a parte nocturna é completamente diferente da diurna.

E – Sim? Então explique lá isso melhor.

A – Havia uma grande diferença. A parte nocturna tem menos espaço de tempo, o tempo é extremamente curto, a pessoa leva formação, formação, é só aulas, aulas, temos um pouco espaço de intervalo. Depois para saírem, para despacharem... havia colegas que já estavam a trabalhar já, apareciam cansados. Depois a carga horária era tudo de formação, era só debitar matéria, primeiro era matéria, depois tínhamos aulas práticas, mas quando era teórica era só debitar matéria. Esses meus colegas que já estavam cansados do trabalho, quase caíam no desinteresse na aula. Houve aí uns que desinteressavam-se praticamente.

E – E de dia?

A – De dia já não, de dia temos tempo.

E – E tinham outros tipos de formação.

A – Sim, tínhamos outro tipo de áreas.

E – O que é que você acha disso?

A – Acho que era óptimo. Só formação do curso em si, torna-se um bocado...-quase que se tornava desinteressante. Mas agora como tem outras áreas, complementares, era muito interessante, sim senhor.

E – Como é que era o seu relacionamento com os outros utentes do centro?

A – Não foi mau (risos). Não.

E – O que é que quer dizer com isso?

A – Eu até sou uma pessoa simpática, falo com todos.

E – Dava-se bem com toda a gente.

A – Dou. Isso é raro, estar zangado com as pessoas.

E – E não houve problemas nenhuns entre vocês?

A – Não, nada disso. Nem aqui nem lá no trabalho, não tenho problemas.

E – E o que é que você acha do acompanhamento que o CIDEF lhe deu ao longo do percurso de formação?

A – Aquele que foi pedido por mim, o mais natural, normal.



E – Não tem nenhum aspecto a salientar.

A – Não.

E – E depois do curso terminar, o CIDEF deu-lhe algum apoio?

A – Deu-me o estágio, depois daquele mêszinho. Quantos meses? Parece-me que dois meses. Estivemos dois meses parados, porque o curso acabou em Dezembro e estivemos o mês de Janeiro e era para começar o estágio em Fevereiro, mas eu comecei dia 5 de Março. Começaram dia 5 de Março. Foi o CIDEF que conseguiu arranjar estágio.

E – E esse estágio, como é que foi?

A – Aquele estágio, eu sei chamar àquilo estágio, não sei...

E – Então?

A – (risos) Acho que aquele... para mim... aquele tipo de estágio que houve ali não me aqueceu nem arrefeceu, nem nada.

E – Não serviu para nada.

A – Foi tirar cópias, passei três meses a tirar cópias.

E – O estágio era completamente desadaptado em relação à formação que você tinha.

A – Completamente.

E – E actualmente, você já me disse que é técnico administrativo...

A – Puseram-me a semana passada.

E – Como é que você arranjou esse emprego? Foi você que procurou?

A – Não, foi depois do estágio, foi a meio desse estágio, que houve lá uns dos colegas ficaram doentes, outros foram de férias, foi na parte de Agosto, e eles experimentaram a pôr-me a fazer aquele trabalho e eu fui fazer o trabalho. Mandaram-me fazer o trabalho. Passado um mês até Setembro, Outubro, estava a fazer aquele trabalho de todos, que eles iam de férias. Depois quando cheguei ao fim do estágio, eles disseram que estavam lá a precisar de pessoas, precisavam para lá de duas pessoas para lá ficar e fizeram uma proposta para lá ficar. Achei que era interessante, não tinha outra.

E – E então você ficou.

A – Sim, mas entrei outra vez em estágio, porque eu não estava dentro do interesse deles. Nesse caso, se eles fossem outras pessoas que tivessem muito interesse em mim já não me metiam outra vez em estágio. Entrava com... O A. entrava em estágio através de um ano, contrato de um ano, a termo. Agora os outros entram para lá, entram com contrato sem termo. Fizeram-me com termo, um ano. Afinal já vão 3 anos e eu estava como estagiário. Tive que fazer um ultimato, ou fico cá ou vou-me embora.

E – Então se eu lhe perguntar se se acha bem integrado socio-profissionalmente o que é que você acha?

A – Pelo sítio em que estou como é que eu hei-de responder? A minha situação profissional ali está muito tremida. Se eu saio dali... Passo o tempo ali, sem se fazer nada. Ali vou-me desgastando. Porque não estou a produzir nada. Porque ando lá a fazer coisas que é ridículo. Só tiram proveito de mim quando os outros não estão lá. Ou mesmo que me ponham a fazer outro tipo de trabalhos, eu não estou a ser pago para fazer aquele tipo de trabalho. Eu sempre ganhei menos. De duzentos e tal pessoas sou a que ganho menos.

E – E você acha que isso vai manter-se assim, eternamente?

A – Não. Tenho que repensar a minha situação. Ou ter outro tipo de formação. Para sair dali, depois fico sem trabalho.

E – Outro tipo de formação? Acha que passa por mais formação?

A – Formação para tentar fugir à situação em que eu estou. Tentar contornar a situação.

E – Não se sente bem integrado neste momento.

A – Lá onde eu estou? Não, não vai servir.

E – Olhe e acha que a formação que recebeu aqui no CIDEF contribuiu de alguma forma para a situação em que se encontra agora ou não?

A – Acho que não, acho que não aproveitam muito daquilo. Eles preferem dar o trabalho a outros e têm que pagar do bolso deles. Eles quando têm... preferem ir buscar pessoas fora, pagarem trezentos contos para fazer um trabalho de nada. Não aproveitam as pessoas que estão dentro.

E – Você acha que tem condições para fazer mais, mas eles não lhe dão essa hipótese.

A – Não dá porque não me querem pagar esse ordenado. Se pagarem a mim têm que mandar para o instituto.

E – Portanto, você poucas coisas tem feito daquilo que aprendeu no CIDEF?

A – Pouco.

E – Então o que é que você está a desenhar para o futuro, mais concretamente?

A – Ou saio dali ou arranjo outro tipo de trabalho. Porque ali não estou a ver futuro nenhum. Ou entro para o Estado, público, ou então... ali não.

**ENTREVISTA B**

(O entrevistador explica os objectivos da entrevista)

E – Como é que obteve conhecimento do CIDEF?

A – Foi através da associação (de surdos) de Lisboa. Pronto, eu fui lá a uma entrevista lá na associação, fiz lá vários testes e insisti e ela telefonou para minha casa e disse tinha uma proposta de formação no CIDEF. Então entrei para o CIDEF, fiz testes e fui por aí fora, até ao fim do curso.

E – Mas com que intenção é que você se inscreveu no CIDEF? Por que é que se inscreveu?

A – Em primeiro lugar porque estava à procura de emprego e também para ter novos conhecimentos de informática, também para evoluir mais.

E – E procurou outras alternativas, ou não?

A – Não, só o CIDEF.

E – Quais eram as suas expectativas iniciais? O que é que você esperava aprender no CIDEF?

A – Portanto, o que é que eu esperava aprender no CIDEF. Portanto, talvez aprender mais a nível de informática. Por exemplo, o EXCEL, WINDOWS, pronto. Para aprender mais, para saber mais, para me preparar para um trabalho.

E – O objectivo final era o trabalho.

A – Sim.

E – E em termos globais, que análise é que faz da formação que teve no CIDEF?

A – Eu acho que a análise da formação do CIDEF é muito boa, muito razoável. Sim.

E – Explique lá um pouco melhor.

A – Eu ao estudar no CIDEF, eu evolui muito. Quer dizer, tenho mais à vontade, em ficar com as pessoas. E também quando fiz aquele trabalho das empresas, aprendi muito mais a nível de empresas, não é? De informática e isso tudo, portanto, eu evolui muito.

E – O que é que você acha dos temas desenvolvidos aqui no centro?

A – Pode repetir.

E – Em relação aos temas abordados, ao tipo de formação, o que é que você acha?

A – Acho que foi muito importante.

E – Em quê?

A – Porque, por exemplo, a gente entrarmos nas empresas para ver como é que elas funcionam. É muito importante nós sabermos isso, porque, depois, quando chegamos ao mundo do trabalho, já estamos preparados. Portanto acho muito bom.

E – E quanto à forma como a formação está organizada? O que é que você acha?

A – Acho ótima. Está bem organizada.

E – Os métodos, carga horária, os equipamentos, acha que são adequados...

A – Sim.

E – Ou notou alguns problemas?

E – Não, acho que não, não houve problemas. É razoável, é bom. Equipamentos, a nível de informática, não é, o material é razoável, e isso tudo. Os horários, por exemplo, o do almoço, é ótimo. O convívio é ótimo, é agradável.

E – E o que é que pensa dos formadores e do outro pessoal técnico?

A – Acho que os formadores ensinam bem e explicam. Por exemplo, quando nós temos alguma dúvida ou qualquer coisa, estão sempre dispostos a ajudar e acho que são ótimos.

E – E os outros técnicos?

A – Sim, também é igual. São ótimos.

E – Precisou muito da ajuda deles ou não?

A – Sim, por exemplo, quando eu tinha algumas dúvidas, nos trabalhos, qualquer coisa, da disciplina, eu perguntava e eles estavam sempre dispostos a ajudar-nos.

E – O que é que pensa do facto do CIDEF só atender pessoas com deficiências?

A – Quer dizer... o que é que eu penso do CIDEF só ter pessoas com deficiências... bom... acho que é ótimo. A gente aprender a lidar com eles, mais deficientes, motores, visuais, auditivos. Acho que é bom a gente aprender a conviver com eles. Aprendemos com as dificuldades deles, aprendemos uns com os outros, é ótimo.

E – E a forma como os grupos estão organizados? O que é que tem a dizer?

A – Acho que é ótimo. Para mim, acho que foi uma forma organizada, vejo que é assim e acho que isso é ótimo.

E – Olhe, e em termos globais, o que é que você acha que mais aprendeu no centro?

A – O que é que eu mais aprendi no centro? Acho que foi tudo ao nível da informática; foi o que aprendi mais.

E – E os conhecimentos que adquiriu estavam de acordo com aquilo que você esperava?

A – Sim, estava de acordo.

E – Era exactamente aquilo que você queria?

A – Ao nível de curso?–

E – Sim, ao nível de tudo o que se passou, de toda a formação.

A – Bom, acho que sim. A nível de curso eu gostei muito, queria aprender algo. Era aquilo mesmo que eu aprendi e evolui também muito. Mas a nível de estágio houve algumas coisas que eu não gostei muito, porque, a nível, por exemplo... não tive transportes adequados para o estágio. Por exemplo, eu fiz o estágio na Malveira, na Venda do Pinheiro. Não tive transportes adequados. Pronto.

E – Você fez estágio onde?–

A – Na Venda do Pinheiro.

E – Sim, mas em que empresa?

A – AJUTEC. Eu não tive transportes e foi um bocadinho aborrecido e acabei por ter outro estágio.

E – Ah, mudou de estágio!

A – Mudei de estágio e fiz estágio na Escola de Alverca e aí, a partir daí, correu tudo bem. Só que quando acabei o estágio eu não tive oportunidade de ficar, porque eu estava a ocupar o lugar de uma pessoa que estava com baixa, e quando acabei o estágio essa senhora veio. Então não tive oportunidade de ficar.

E – E porque razão foi alterado o local de estágio?

A – Por esse motivo, por não ter transporte. Não tive transportes adequados. Por exemplo, eu para ir para a Venda do Pinheiro, era capaz de estar à espera três horas ou quatro horas e não aparecia nenhum (autocarro). Assim não era possível. Então acabei por mudar, fui para este estágio.

E – O que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

A – O que é que mais contribuiu para a aprendizagem? Assim como?

E – Que tipo de coisas que existem no CIDEF é que levaram a que você aprendesse aquilo que aprendeu?

A – Eu acho que... a nível de informática, pronto, é o que eu acho.

E – Sim, mas o que é que contribui, que factores contribuíram para que você tivesse aprendido isso?

A – O que é que contribui para que eu tivesse aprendido? Talvez... melhorar a minha aprendizagem....

E – Por exemplo, os formadores, o equipamento, os colegas... o que é que acha que mais influenciou a aprendizagem? Quem é que a levou a aprender mais?

A – Talvez os monitores.

E – Acha que eles explicavam bem as coisas.

A – Sim.

E – Era isso que eu lhe ia perguntar a seguir, a importância dos formadores e dos outros técnicos no processo de aprendizagem.

A – Que importância têm os formadores na aprendizagem... eu penso que eles são, os formadores, são muito... estão sempre dispostos a ajudar-nos. Mesmo, por exemplo, quando a nível de horário, quando acaba as aulas, não é, mesmo que a gente tivesse mais alguma dúvida, acabavam por sair muitas vezes mais tarde. Não vejo nada de negativo.

E – E as outras pessoas do centro, também colaboravam no processo?

A – Sim, colaboravam.

E – Em relação ao grupo de formação constituído, que importância é que você dá ao grupo?

A – Positivo, muito positivo.

E – Explique lá melhor...

A – Por exemplo, a nível dos meus colegas, eu no meu caso, eu antes de vir para o CIDEF, eu convivi com o mundo normal, estava habituada a lidar com eles. Depois, ao vir para o CIDEF, com os meus colegas, eu fiquei um bocadinho atrapalhada porque eu não estava habituada a conviver com eles. Mas acabei por lidar com eles com muita calma e eu aprendi muito com eles. Vi as dificuldades deles como as minhas, fui aprendendo. Aprendi a ver dentro do meu mundo e o mundo deles, a ver a diferença entre os dois. Foi bom.

E – E acha que o espaço físico interfere na formação?

A – Espaço físico?

E – As instalações... interferem no processo de aprendizagem?

A – Sim.

E – E o que é que você acha disso?

A – Eu acho que o espaço físico aqui do CIDEF, não é, é... acho-o razoável.

E – Não vê problemas no espaço?

A – Não.

E – E esforçou-se muito para atingir os objectivos? Se se empenhou muito?

A – Sim, fiz o meu melhor; esforcei-me muito, estudei muito.

E – E conseguiu obter bons resultados?

A – Não. Eu esforcei-me muito para atingir os objectivos, mas ainda não atingi porque quando acabei o estágio não tive propostas de emprego. Então eu fui para o CIDEF para ter uma proposta de emprego. Também para estudar mais, mas ainda não atingi os meus objectivos.

E – E que balanço é que você faz da forma como viveu a formação?

A – Balanço que faço da forma como vivi... Acho que foi muito positiva.

E – Quer explicar melhor?

A – Eu acho que um balanço a nível do CIDEF, a nível do curso... que eu estudei, fiz o estágio, foi... mais uma vez, evolui muito. E aprendi muito mais, senti-me mais à vontade em lidar com as pessoas, por aí fora.

E – E quais são os principais aspectos positivos e os aspectos negativos que encontrou?

A – Os aspectos positivos era... por exemplo, os trabalhos de grupo. A gente fazíamos uns com os outros, e aprender como é que é... como é que... acho que me perdi um bocado... aspectos positivos... foi digamos assim... Por exemplo, o curso de burótica, os aspectos positivos do curso de burótica, foi um curso muito importante, foi um curso ótimo e... Aspectos negativos, talvez... acho que a nível de colegas deveriam conviver mais uns com os outros.

E – Havia falta de convívio?

A – Sim. Havia.

E – E quais foram as maiores dificuldades que lhe apareceram a si e de que maneira é que conseguiu resolvê-las?

A – Não encontrei dificuldades.

E – Correu tudo bem?

A – Sim.

E – E como é que era o relacionamento com os colegas?

A – No princípio do CIDEF foi muito difícil porque eu estava habituada a lidar com os meus colegas, na minha escola, no mundo normal, entre aspas. Estava muito habituada a lidar com eles e senti muito a falta deles. E quando vim para o CIDEF era totalmente diferente. Então... e talvez... foi por causa do choque por me ter separado deles. Foi um choque para mim, ter-me separado deles. Mas à medida que eu fui, meses e meses, à medida que eu fui lidando com eles, ao fim de tudo tornei-me amiga deles. E aprendi também com eles, a maneira como eles lidavam, como é que era... por exemplo, eu contei a minha vida como é que era, na minha escola, tal como eles contaram a vida deles. Eu aprendi muito com eles. Foi ótimo.

E – E o que é que acha do acompanhamento que o centro presta aos utentes?

A – Acho o acompanhamento bom.

E – E depois da formação acabar? Como é que foi o acompanhamento?

A – Quando acabei o curso do CIDEF fiquei lá dois meses em casa. Que o CIDEF contactou comigo dizendo que tinha uma proposta de estágio, que era na AJUTEC. E então aí, foi sempre acompanhando, até agora.

E – E agora? Têm-na acompanhado?

A – Sim.

E - Ainda está a ser acompanhada.

A - Sim. Que eu disse que caso eu não tivesse emprego, gostava de estudar outra vez aqui no CIDEF. Falei com a Dr.<sup>a</sup> P. e ela disse que sim, se pudesse, me ajudava.

E - E sobre a sua situação actual, já falámos sobre isso, você está desempregada. Você acha-se bem integrada, actualmente ou não?

A - Desculpe, não percebi!

E - Você agora está desempregada. Mas em termos sociais e em termos profissionais sente-se bem integrada ou não?

A - Sim.

E - Sim, o quê? Explique-me melhor.

A - Bem integrada. Portanto, eu espero em termos de futuro ter um bom emprego. Portanto eu tenho que ser muito positiva para realizar os meus objectivos. Portanto, eu espero em termos de futuro, ter um bom emprego.

E - E você acha que a formação que recebeu aqui no centro tem alguma influência nisso ou não?

A - Penso que não.

E - Actualmente costuma utilizar os conhecimentos que adquiriu aqui no CIDEF ou não?

A - Sim.

E - Mesmo estando desempregada, costuma utilizar.

A - Sim.

E - Tem computador em casa?

A - Não. Não tenho, mas a minha irmã tem. Às vezes pratico.

E - E está satisfeita agora ou não?

A - A nível de curso e daquilo que estudei, sim, estou satisfeita.

E - E a nível da situação profissional...

A - Não. Não, porque eu, ao acabar o curso do CIDEF, eu tinha esperanças de encontrar emprego. Mas ao fim, quando eu acabei o estágio não tive oportunidade de ficar empregada. Então fiquei muito aborrecida. Mas a partir daí eu continuei em contacto com o CIDEF para me ajudar na minha situação. E... mas pronto, não estou muito satisfeita, mas vou para a frente.

E - E então quais são as suas expectativas em relação ao futuro?



A – As minhas expectativas em relação ao futuro, em termos profissionais, ter um bom emprego. Eu gostava muito de trabalhar numa empresa.

E – A fazer o quê?

A – Informática. A trabalhar com computadores. Gostava muito. E... mas... o meu sonho foi sempre a Câmara de Vila Franca. Porque como eu, há alguns anos atrás, fiz um estágio na Câmara, alguns meses, e gostei muito. O ambiente era muito bom. Não tive oportunidade porque só tinha oportunidade de entrar com o curso. Concorri na Câmara em Vila Franca mas eram tantas pessoas a concorrer para entrar só uma pessoa. Então eu concorri, mas infelizmente não consegui. Mas continuei a entrar em contacto com a Câmara, a ver se conseguia alguma coisa e também com o CIDEF. Mas até agora o que eu gostei mais de trabalhar foi a Câmara de Vila Franca.

E – E acha que vai conseguir entrar lá?

A – Espero que sim.

## ENTREVISTA C

(O entrevistador faz o resumo dos objectivos da entrevista)

E – Como é que teve conhecimento do CIDEF, se é que ainda se recorda?

J – Sim, isso é difícil porque já foi há uns anos. Mas eu acho que, quase de certeza, foi através de... uma vez fui à associação, à ARC... No Largo do Rato há uma associação de deficientes, Associação Portuguesa de Deficientes, é assim: uma coisa qualquer. Fui lá informar-me a ver se eles tinham ou se conheciam, alguma associação que estivesse a dar cursos para deficientes, e eles, na altura, indicaram-me precisamente a APC. Que na altura ainda era na Almirante Reis. Os escritórios, ou coisa assim. E pronto, foi a partir daí que entretanto fui à Almirante Reis, informaram-me que teria de ir à 5 de Outubro, da 5 de Outubro informaram-me que teria de vir aqui. Já foi aqui. Acho que foi o primeiro ano que eles deram aqui formação, aqui na Gago Coutinho. Foi assim.

E – Com que intenção é que se inscreveu neste tipo de formação?

J – Quer dizer, intenção... Intenção... Intenção... Eu era aquele tipo que detestava computadores. Só que acho que tinha a ver com a minha ignorância, não é? Como não percebia nada de nada, havia colegas meus que me falavam de computadores: é, pá, eu não gosto de computadores. Só que comecei a ver que o trabalho que eu fazia lá no serviço, quando entrei para lá não era bem aquele trabalho que eu gostava de fazer, não é? Que era dar entrada de correspondência, e não sei quê, pronto, não gostava disso. Entretanto tive conhecimento disto e acabei por vir precisamente para ver se conseguia, não digo melhor a nível monetário, porque a categoria com que entrei é a mesma com que estou agora, apesar dos cursos que tenho e são vários, mas o que faço, agora gosto do que faço e anteriormente não gostava.

E – E procurou alternativas quando se inscreveu no CIDEF ou só se inscreveu aqui?

J – Não, só me inscrevi aqui. Não, estou a mentir, inscrevi-me no mesmo ano e no mesmo mês. Inscrevi-me na Associação dos Deficientes das Forças Armadas.

E – No mesmo tipo de formação ou noutra?

J – Noutro tipo de formação porque lá não tinham informática. Que é ali no Rossio, inscrevi-me num curso, como é que é o nome... agora que não me lembro... que fazem papel... tipografia. Pronto era um curso técnico de tipografia ou coisa assim. E entretanto chamaram-me para aqui num dia, passados dois dias recebi uma carta da outra associação a chamarem-me também para frequentar o curso. Entretanto como este... eu queria mesmo seguir, ter conhecimentos de informática, daí o ter optado aqui pelo CIDEF.

E – E quais eram as suas expectativas iniciais em relação à formação?

J – Acho que não tinha... (risos) É assim, como não sabia nada, como não sabia nada, quer dizer, pronto, não tinha mesmo expectativas, quer dizer, eu ouvia falar de computadores mas não tinha expectativas do que é que eu podia aprender ou poderia fazer, não é? Já que a minha ignorância era mesmo...

E – Mas você disse-me que também se inscreveu na ADFA num curso completamente diferente, você queria mesmo era fazer uma formação qualquer ou já estava mais vocacionado para uma área específica?

J – Pois, exacto... eu queria fazer uma formação qualquer. Pronto, ocupar o tempo, apesar de estar a trabalhar já na altura, mas queria ocupar o tempo à noite porque no pós-laboral eu queria fazer qualquer

coisa. E então, pronto, mas depois de ter optado pelos computadores foi porque realmente, por querer mesmo aprender. Agora expectativas...

E – Não tinha muitas...

J – Não tinha muitas na altura.

E – Olhe, e em termos globais, qual é análise da formação desenvolvida no CIDEF?

Portanto, já frequentou três acções de formação, digamos, em termos globais, olhando para trás, o que é que você acha da formação que aqui é desenvolvida?

J – Do que é que é desenvolvido?

E – Sim...

J – O que aqui é desenvolvido, mas como instituição ou... o que ela contribuiu para o meu caso?

E – Em termos da formação que a instituição oferece e da maneira como ela é feita... como ela é proporcionada às pessoas, o que é que você acha da....

J – Ah, sim, sim. Quer dizer, eu acho que, sinceramente, pena que não há mais instituições viradas, entre outras, para as pessoas que tenham alguma deficiência. Porque fala-se muito, fala-se muito nos deficientes, muito, estão sempre a falar nos deficientes. Fazemos isto, fazemos aquilo, mas de concreto, a pessoa acaba por ver que realmente não há nada. Não há nada e, quer dizer, pronto, o que é que eu acho em relação a isto. Acho muito bem, quer dizer... haver pelo menos... há outras, mas ainda mais, nos últimos anos, o que está aí a dar é a informática, realmente esta instituição, não quer dizer que não existam outras, mas sinceramente não conheço, que esteja apenas virada para esta parte da informática...

E – E acha que o facto de se dedicar à informática é importante ou havia de ter também outras áreas?

J – Não. Eu acho que é muito importante dedicar-se só à informática.

E – Porquê?

J – Porque quer dizer, acho que enquanto que... pronto, só informática, na medida do possível, corre minimamente bem, não é? Já que a instituição também é pequena, pequena quer dizer, instalações, e isso tudo, não é? E quando quer abranger outras áreas acaba por dar buraco. Eu acho que acaba por dar buraco, já que querem fazer tudo e acabam por não fazer nada, quer dizer, é como tudo.

E – O que é que você acha da maneira como a formação está organizada?

J – Ah, está a melhorar. Está a melhorar em relação aos primeiros anos. Está a melhorar porque há pessoas que aprendem com mais facilidade e há pessoas que tem mais dificuldade em aprender, não é? E só... porque eu quando comecei, acho que era só quatro, cinco meses, agora já é, tipo, um ano lectivo. Um ano já dá mais tempo para acabar. Pessoas que tenham mais dificuldade em aprender andam mais devagar. Aliás, como eu vejo, como eu tenho alguns colegas, que têm mais dificuldade, quer dizer, acabam por chegar ao fim e ter o mesmo resultado daquelas pessoas que aprenderam com mais facilidade. Pronto, a nível de tempo acho que foi ...

E – Que evoluiu...

J – Sim, sim.

E – E ao nível, por exemplo, dos métodos e dos equipamentos, o que é que você acha?

J – Sinceramente?

E – Claro...

J – Sinceramente... Ainda tem um bocadinho para andar. Acho que a nível de métodos ainda é um bocado ... Eu vejo por exemplo, a nível de formadores, por exemplo, em VB, que é precisamente o curso que eu estou a tirar, já que com os outros não tenho aquele contacto... Mas é engraçado que nos dois primeiros, a nível de formadores e não sei quê, foi melhor que, por exemplo, agora neste. E porquê? Quer dizer, por exemplo, tínhamos o L. D. não é? Depois é assim, programação em visual basic é difícil, ainda mais para pessoa que estão em frente ao computador pela primeira vez, quer dizer, em frente a um computador em relação ao VB, não é, como era o meu caso. Desconhecia, quer dizer, eu apesar de trabalhar no meu dia-a-dia, todos os dias, com um computador, mas não fazia a mínima ideia o que era um programa, o que era fazer um programa. Quer dizer, e então ele estava um bocado dividido entre duas turmas, por exemplo. Apesar do VB requerer um formador sempre presente, não é? Teria que estar um bocado dividido e logo aí, anda logo assim ao pé coquinho. Vem e faz um biscoito aqui, um biscoito entre aspas, e estar numa sala e depois ir para a outra sala. Quer dizer, é isso que está um bocado....

E – Falta de apoio do formador....

J – Sim. Sim, acho que sim.

E – E quanto aos equipamentos?

J – Está a melhorar. Aliás, está a melhorar, não. Melhorou um bocado, em relação aos últimos anos. Também estão sempre a sair novas máquinas, não é? Eu lembro-me que no primeiro ano, eram muito lentos, pois apesar de agora também haver outros problemas, mas claro, isso há sempre problemas mesmo que eles sejam umas grandes máquinas, a nível de equipamentos, mas está a mudar. Está a mudar.

E – Olhe e o que é que acha dos formadores e do outro pessoal técnico?

J – São boas pessoas (risos). Não a sério, por acaso gosto deles. Aliás, sempre gostei. Não tenho nenhuma razão de queixa em relação aos três anos que frequentei aqui cursos. Por acaso, as pessoas foram sempre super impecáveis. Sejam.... normalmente, sempre, praticamente, formadores não deficientes. Quer dizer, é pronto, é o tal problema, eu não falo por mim já que é um braço e posso falar, posso mexer e há pessoas que tem mais dificuldade, e eles sempre tiveram muita paciência, quer dizer sempre apoiaram. Não, em relação aos formadores, 100%. E ao resto do pessoal, quer dizer o resto do pessoal, por exemplo, as pessoas que eu conhecia, a D.I. e esta senhora que costuma estar ali, agora é que não, há pessoal novo, não é, a estagiar e não sei quê, mas ...

E – Acha que o CIDEF dispõe de uma boa equipa técnica...

J – Sim, sim, sim.

E – E já me falou há pouco que deveria haver mais centros para pessoas com deficiência, mas o que é que acha do facto do CIDEF só atender pessoas com deficiência?

J – Quer dizer, isso pode ser visto de duas maneiras. Quer dizer, uma é fazer, tipo de uma selecção, só vêm para aqui os coitadinhos porque são deficientes. Quer dizer, é mesmo assim, apesar de, pronto, eu

não ligo muito a isso (risos) mas, pronto, é porque é mesmo só para deficientes. Mas por outra, acho bem. Acho bem, porque se for uma pessoa deficiente, por exemplo, aqui o CENFIC, é capaz de ter maior dificuldade, não é, até na própria selecção, do que outra pessoa que não tenha deficiência. Logo acho bem que exista uma associação como o CIDEF que integre apenas, ou que selecione apenas pessoas deficientes. Pronto, mas é... Podemos ver o outro lado da questão. Só tem deficientes porque são uns coitadinhos, quer dizer, temos que lhes dar uma oportunidade, coitados, já que não há mais nada, não é? Apesar de eu não pensar isso, nem pensar isso, mas poderá haver.

E – Da forma como estão organizados os grupos de formação, o que é que você acha em relação a isso?

J – Os grupos, como?

E – Está integrado num grupo onde existem outras pessoas, algumas delas com deficiências de outro tipo. Existem todo o tipo de deficiências integradas no mesmo grupo, o que é que você acha da forma como os grupos estão organizados?

J – Mas está a falar da organização das turmas, se é que se pode considerar turmas e assim?

E – Sim.

J – Quer dizer, eu acho que estão bem. Eu acho que estão bem. Quer dizer, isso parte logo da selecção, não é? Mas não acho que, na minha maneira de ver, qualquer pessoa teria capacidade de, por exemplo, estar a tirar o curso que eu estou a tirar, que para mim, dos três é o mais difícil, não é? Mas a nível dos grupos, acho bem. É um bocado relativo...

E – Já passou por três grupos diferentes, não foi?

J – Sim já passei por três grupos. Mas a nível de grupo, quer dizer, sempre foi... sempre foram bons grupos.

E – Não vê importância nenhuma nisso.

J – Não... Por acaso não. É engraçado, porque é difícil responder, porque eu não ligo muito a isso. Quer dizer, as pessoas estão, dou-me bem com elas e não penso no grupo. Quer dizer, penso no grupo, porque, claro, dentro do grupo a pessoa tem a tentação de se dar o melhor possível e não sei quê, mas talvez porque eu seja um bocadinho fala barato, que me dê bem com toda a gente. Quer dizer, não, nunca pensei nisso, sinceramente.

E – E não lhe faz diferença, por exemplo, ter várias deficiências dentro do mesmo grupo?

J – Não, não...

E – Nunca pôs essa questão.

J – Não por acaso nunca pensei no assunto (risos)... Claro que pensei, claro que pensei. Dizer que nunca pensei, pensei. Por exemplo, se tenho um colega, como por exemplo, o M. que tem dificuldade... o problema dele é auditivo, não é, dificuldade em ouvir, claro que terei que falar mais alto, portanto. Mas não vejo isso como um problema. Pronto...

E – Aceita regularmente.

J – Exactamente.

E – Em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no CIDEF?

J – O que mais aprendi? Complicado. Não sei... Aprendi uma coisa, por acaso aprendi uma coisa. Quer dizer, não sei se tem muito a ver com essa pergunta, mas aprendi uma coisa muito engraçada. Aprendi, apercebi-me, porque estava a pensar precisamente ao contrário. Há dias deixei cá ficar uma caneta. Isso não tem muito a ver, mas tem. Porque imaginei que se eu estivesse noutra instituição, não deficientes, talvez fosse o contrário, é mesmo assim. Deixei cá ficar uma caneta e, por acaso, a caneta é de prata, e eu era para telefonar logo de manhã. Claro, para dizer às pessoas aqui que fossem lá à sala, à minha zona, onde eu costumo estar sentado, para irem lá buscar a caneta. Mas, hum... quando forem fazer limpeza acabam por encontrar a caneta e depois dão-me, sabem qual é a minha carteira. E, quando cheguei a caneta estava lá. No mesmo sítio precisamente onde eu a tinha deixado.

E – Então que conclusão é que você tira daí?

J – A conclusão que eu tirei é a que eu disse. Se calhar se fosse noutra instituição, com pessoas... Quer dizer, não quero dizer que os deficientes são mais honestos ou deixam de ser, nem pensar nisso, mas se fosse noutra instituição se calhar chegava lá à noite e a caneta não estava lá. E, pronto, e se calhar, por serem deficientes, não se agarram assim muito a coisas materiais. Pronto, viram ali uma caneta, pronto, uma caneta que deve ser de um colega da noite e, pronto, fica aqui arrumada. Foi uma lição para mim, sinceramente. Porque estava precisamente a pensar que ia cá chegar e que a caneta não estava lá.

E – Aprendeu a confiar mais nas pessoas...

J – Exactamente, exactamente.

E – Os conhecimentos que adquiriu aqui no CIDEF estão de acordo com as suas expectativas iniciais? Já me disse que não eram muitas, mas ao longo da evolução...

J – Sim, sim, sim. Apesar de neste ano... Nos outros anos não. As expectativas, pronto, eu o que tinha pensado, quando comecei o curso, não antes, porque como disse não percebia nada. Mas de qualquer forma, quando comecei o curso e começamos a ver manuais e não sei quê, quando chegámos ao fim do curso eu vi que realmente, pronto tinha... o programa tinha sido dado e não sei quê. E que até tinha percebido aquelas coisas. Por exemplo, em relação ao VB, talvez por ser mais difícil e talvez por, por exemplo... veio numa altura muito má, agora nos últimos três meses, que é precisamente na altura em que nós temos mais serviço lá na Divisão, que é fazer os balanços e não sei quê, dos anos anteriores sobre a formação, e é um serviço que, é um trabalho que sou eu que faço, logo eu tive que faltar muito vários dias. Mas talvez tenha mais a ver precisamente com esse problema que foi do formador não estar presente e ficou um bocadinho à quem do que eu esperava. Sinceramente. Talvez por eu não saber, estar mesmo a zero em relação à programação. Quer dizer, nós estamos aqui é para aprender, não é, mas acho que ficou um bocadinho à quem das minhas expectativas, isso ficou.

E – E o que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

J – Acho... Quer dizer... Estudo. É os formadores, que são pessoas impecáveis e logo no primeiro ano, tive logo com o J. que é uma pessoa super impecável, por acaso, gosto muito dele. É os colegas, que eu já conhecia dois, que estavam noutros cursos nos outros anos anteriores. Pronto é o grupo em si. É o grupo, é o formador, quer dizer, é o grupo todo. É o grupo todo.

E – Eu ia-lhe perguntar qual a importância do formador e dos outros técnicos no processo. Já se percebeu que o formador é importante...

J – Muito importante, muito importante.

E – E os outros técnicos que trabalham aqui, têm alguma importância na formação ou não?

J – Quer dizer, não directamente, mas indirectamente têm. Porque é assim, técnicos e não só. Técnicos, portanto, cada um tem a sua quota parte, não é? Mas por exemplo, a pessoa chega aqui e, por exemplo, às seis horas, e sobe as escadas, desce as escadas e as pessoas nem sequer olham para nós, quer dizer isso.... a pessoa fica assim um bocado... e aqui é precisamente o contrário, quer dizer, “Olá tudo bem?”, pronto, só o falar, só o dizer boa tarde, por exemplo, faz com que a pessoa entre para a sala de formação de maneira diferente. E depois apanha com um formador que gosta, então é... tudo sobre rodas (risos).

E – E já falou também um bocadinho, mas mais concretamente, em relação ao grupo da formação, que importância é que o grupo terá na aprendizagem?

J – Muito importante. O grupo, só o grupo, grupo colegas, não é? O grupo é muito importante.

E – Porque é que acha isso?

J – Acho isso porque, por exemplo, tive muita sorte este ano, o grupo todo em si. Quer dizer, mas por exemplo, falando em especial, já que... por exemplo, tive sorte em ter, em fazer parte do grupo do M... O M. é uma pessoa super impecável, sempre disposta a ajudar. Quer dizer, e quando a pessoa tem alguma dificuldade, pronto, ele está sempre disposto a ajudar, quer dizer e... pronto, é o M. em especial porque é uma pessoa, pronto que na altura, e agora, sabia mais e sabe, e estava sempre pronto a ajudar. Mas, é importante o bom relacionamento mas... Essas perguntas para mim são um bocado difíceis porque eu não... Quer dizer, eu como me integro muito bem nunca tive dificuldades, por isso para mim, quer dizer... Vamos lá, o grupo é importante, mas não dou aquele valor que muitas pessoas poderão dar. Quer dizer, porque dou-me bem com as pessoas, elas dão-se bem comigo, por isso nunca tive... quer dizer, nunca pensei sobre o assunto, sinceramente. É importante, penso que é muito importante não haver assim os chamados melgas ou aqueles pesos que estão sempre, ou com uma cara de maus ou desconfiados, ou não sei quê, como há muitos. Por exemplo, no caso dos deficientes, há aqueles que podem não aceitar muito bem as deficiências que têm, que andam sempre com um pé atrás. Às vezes, por qualquer coisa, eles estão a pensar logo, quer dizer, ouvem o que a pessoa está a dizer, mas já estão a levar para outro lado, isso aí é prejudicial. Mas até agora nunca tive... tive sempre bons grupos. Por isso, estou bem...

E – E acha que o espaço físico interfere na formação, ou não?

J – Sim, sim, sim. Agora é assim, tivemos sorte... Não, não tivemos sorte nada (risos). Por exemplo, o primeiro ano em que tive aulas, era na sala aqui do lado, que é uma sala grande, em que a pessoa está à vontade... Enquanto que lá em cima, na sala em que estamos, na sala onde temos VB, por acaso sente-se... Pronto, há lugar para todos, não é isso que está em causa, não é? Mas interfere porque é muito quente, aquela sala, porque é toda a tarde ali o sol, o espaço é pequeno, interfere na concentração. Mas interfere, interfere, quer dizer, depois de um dia de trabalho, das nove às cinco e meia E depois vem-se tarde. Sete horas em frente a um computador e depois vem-se e está-se mais três horas em frente ao computador, e estar com uma sala quentíssima... Enquanto no emprego tenho condições, a sala está fresquinha, não é? Isso já interfere.

E – Esforçou-se muito para atingir os objectivos que lhe têm sido propostos, ou não?

J – Não... (risos), porque eu nunca fui uma pessoa de me esforçar muito. Não a sério, por acaso, nunca fui assim um aluno muito esforçado. Talvez por isso não saiba aquilo que poderia saber nesta altura do campeonato, não é? Mas não sou pessoa de me esforçar muito. Mas consigo sempre atingir os

objectivos, ou que me proponho eu, ou que se propõem ao grupo, ou o CIDEF. Em qualquer módulo percebia minimamente, falando, pronto, falando deste ano, minimamente VB, para que se for preciso eu, em casa, se quero fazer qualquer coisa, faço. Por isso não... Estou à vontade.

E - E que balanço é que faz da forma como viveu a formação? Como é que a tem vivido, em termos globais?

J - O balanço é positivo: É.

E - Então quais foram assim os principais aspectos positivos e negativos que encontrou?

J - Mas como?

E - Durante a formação aconteceram coisas boas e coisas más. Qual foram assim as melhores coisas e as piores coisas que lhe aconteceram?

J - Pronto, mas este ano?

E - No tempo que se recorda de por aqui ter passado, encontra assim alguma coisa muito boa ou muito má...

J - Não, quer dizer...

E - Alguma dificuldade especial...

J - Não. Quer dizer, não é só coisas boas, mas no primeiro ano, quer dizer, correu tudo bem, foram coisas boas. Acho que não tive razão. A não ser o pagamento, andava sempre super atrasado. Pronto, sinceramente, acho que é a única coisa negativa que eu posso apontar ao CIDEF. Já que, não é pelo dinheiro que a pessoa está aqui, mas há sempre aquela coisa de vir dinheiro ao fim do mês, apesar de ser pouco, mas ajuda sempre. Acho que é a única coisa negativa.

E - Foi a principal dificuldade que encontrou.

J - Sim, sim.

E - De que maneira é que foi resolvida?

J - Ir vivendo e ir esperando (risos), dia após dia. Não, acho que isso é uma coisa negativa, realmente, é uma coisa negativa, já que a pessoa chega ao fim do mês, não digo logo no fim do mês, mas passado uma semana, o máximo, acho que deveria receber aquele dinheiro. Não, não houve, no primeiro ano não houve nada de negativo. No segundo também não. No terceiro, a única coisa negativa, como já disse, o formador estar um bocadinho dividido entre as duas salas, acho que foi a única coisa negativa.

E - E em termos de acompanhamento prestado pelo CIDEF durante o período da formação, o que é que acha, em termos globais, do acompanhamento que o CIDEF lhe tem dado?

J - A mim?

E - Sim.

J - Eu não preciso de grande acompanhamento. Mas como se costuma dizer, o CIDEF também não pode fazer das tripas coração, não pode dar a volta às questões e estar tudo resolvido. Amanhã de manhã estar



tudo resolvido. Mas acho que podia acompanhar, não a mim, mas a algumas pessoas. Estou-me a lembrar de um rapaz que vem aqui, que precisa imenso. Poderia, com certeza, acompanhar melhor do que aquilo que tem acompanhado.

E – Identifica assim algum problema em especial?

J – Não, isto é, isto é um desabafo, não a sério...

E – Mas para dizer isso pensei que se pudesse ter recordado de alguma situação concreta que precisasse de acompanhamento.

J – Não, não... Por exemplo, eles falam muito em estágios. Claro que já é pós-formação, não é? Podia criar incentivos para os alunos quando terminam a formação já que... Eu sei, eu sei, que actualmente é difícil a pessoa conseguir emprego lá fora, já que há 1001, centenas e centenas de pessoas com muitos estudos e normalmente o deficiente, poucos são aqueles que têm estudos. Estudos, eu estou a falar de licenciaturas, não de 10º e 11º, que a maior parte já tem. Logo, é difícil para toda a gente. Agora, quer dizer, se a pessoa é deficiente, a dificuldade aumenta. E se... e acho que o CIDEF para além dos estagiários que costuma ter aí e não sei quê, acho que podia criar, quer dizer, incentivar mais. Procurar através de outras entidades, associações, tentar colocar as pessoas. Claro que não há emprego para todos, não? Mas tentar ajudar um bocadinho mais os deficientes.

E – Está a falar mais do acompanhamento após a formação.

J – Após a formação. Exactamente. Quer dizer, porque o acompanhamento no tempo, durante o período da formação, quer dizer, é um acompanhamento normal, não é? Não há assim grande coisa para acrescentar, quer dizer, no meu ponto de vista. Quer dizer, não há nada, penso eu, já que não estou aqui durante o dia. Durante o dia acho que os casos, as deficiências, são mais graves, acho que é pessoal que está aqui de dia. Em relação a esses não sei, não é? Mas os da noite, penso que não precisam, penso que sinceramente não precisam de um grande acompanhamento. Agora pós-formação, acho que poderia tentar melhorar um bocadinho.

E – E qual é a sua situação actual?

J – Empregado, empregado. Trabalho na CML, há sete anos.

E – Portanto já lá estava antes de vir para o CIDEF.

J – Exactamente.

E – Como é que encontrou esse emprego?

J – Tirei lá um curso, foi o primeiro curso que eu tirei, depois de chegar a Lisboa. Já que eu sou do Norte, de Mirandela, perto de Mirandela. E perdi o braço, tinha 18 anos, e vim para Lisboa para estudar. Entretanto, estudar, está quieto, e pronto, surgiu a oportunidade de... Tinha uma pessoa conhecida na Câmara, e disse que ia abrir um curso aí, para atendedores municipais e não sei quê, se eu estaria interessado. Um curso de 130 horas. E eu, está bem. Quer dizer, fui seleccionado e depois como nunca tive problemas em integrar-me. Pronto, os tais grupos, fiquei amigo do formador, ia telefonando e ele ia procurando até que um dia me telefonou a dizer que surgiu agora a tua oportunidade. Porque eles tinham prometido, eles, Câmara, que as pessoas... Éramos 8, que 50% ficariam empregadas. Na altura só ficou o primeiro, o que tinha ficado em primeiro lugar, e eu tinha ficado em segundo. Daí tive dois anos à espera depois do curso, e depois chamaram-me.

E – E o que é que faz actualmente?

J – Estou a dar apoio aos técnicos, apoio, quer dizer, não é apoio, sou eu que faço. Quer dizer, dou apoio. Eles vão... há um curso, há um curso para dar, em que é preciso fazer uma apresentação em Power-point, não é? Sou eu que faço essa apresentação. Faço no computador, claro. É preciso; por exemplo, agora, nós, em Janeiro, Fevereiro, fazemos sempre um trabalho que nos leva um mês: é o balanço da formação do ano anterior. Sou eu, mais uma técnica que fazemos o trabalho. Pronto, e é um trabalho diário. Primeiro, era mais a nível de ofícios, e não sei quê, mas agora já é mais outros trabalhos, já não é ofícios. Aliás, o chefe falou comigo e com os outros administrativos e os técnicos, para não me darem esse tipo de trabalhos, porque eu perdia muito tempo com isso, e agora é mais bases de dados, folhas de cálculo e trabalhos de uma semana, duas semanas. Pronto, mas tem a ver com o apoio directo ou indirectamente aos técnicos.

E – E acha que a formação que recebeu aqui no CIDEF contribui de alguma forma para a situação...

J – Muito, muito.

E – Então?

J – É isso, é o tal problema, eu não gostava de computadores, não é? Não gostava de computadores. E depois de começar a ter conhecimento, a ter conhecimento, comecei a claro... Que na altura, na Divisão de Formação, só havia um computador. Agora a melhor máquina é sempre para mim. Esse tipo de coisas, quer dizer...

E – Portanto, aplica os conhecimentos.

J – Aplico os conhecimentos. Só não apliquei, realmente, conhecimentos de um curso, que foi o de contabilidade. Mas na altura em que me inscrevi eu era para ficar responsável pela parte da contabilidade. O técnico que estava responsável pela contabilidade iria passar para a parte da formação propriamente dita e deixava a contabilidade. E até a chefe tinha falado comigo a ver se eu estava interessado. E então surgiu precisamente, passado uns... uma semana, duas semanas, surgiu a oportunidade de vir para aqui frequentar o curso de contabilidade. Entretanto, gostei da contabilidade aqui, gostei do curso, mas não gosto de contabilidade. Quer dizer, eu estar ali só, sempre a mesma coisa, isso para mim não dá. Gosto de criar, fazer uma apresentação, no sentido de slides, fazer uma base de dados. Quer dizer, pronto, e contribuiu porque eu não gostava daquilo, quer dizer, e realmente os conhecimentos que eu adquiri aqui, a não ser esse tal curso de contabilidade, quer dizer no dia a dia...

E – Tem utilizado.

J – Exactamente.

E – E acha-se bem integrado socio-profissionalmente?

J – Sim. Mal remunerado (risos), mas bem integrado. Sim, não, por acaso sim.

E – Está satisfeito com a situação actual.

J – Sim, muito satisfeito.

E – E em relação ao futuro? Quais são as suas expectativas?

J – Em relação ao futuro, eu como todo o funcionário público, se é que nós nos poderemos considerar funcionários públicos, é deixar o barco andar. Mas a nível, pronto, as coisas que eu, claro, a pessoa está sempre a pensar em melhorar, não é. Por exemplo, agora estou aqui a tirar o curso de VB, estou a pensar, com tempo, sem pressas, sem ninguém saber, em casa, fazer uns programas, depois levar lá para o serviço. Pronto, começar a utilizar os programas no serviço e não sei quê. O futuro, o futuro, espero continuar ali, porque realmente gosto. Para além de gostar do que faço, gosto das pessoas. As pessoas gostam de mim, que é mais importante ainda, não é? Não digo que sou indispensável à formação, mas contribuo muito para o bom funcionamento da divisão. Porque uma boa parte do serviço é feita por mim. Pronto, e o futuro, vamos ver o que dará.

**ENTREVISTA D**

(O entrevistador explica os objetivos da entrevista)

E – Como é que teve conhecimento do CIDEF?

M – Foi através do jornal?

E – Jornal? Anúncio do CIDEF?

M – Foi. Foi o cupão de inscrição que vinha no jornal.

E – E com que intenção é que se inscreveu neste tipo de formação?

M – Eu tinha feito uma disciplina só do 12º ano e como não me foi possível continuar a estudar de dia devido à idade, diziam eles, ia fazer as outras duas disciplinas durante a noite e tinha que arranjar alguma coisa para fazer durante o dia. Como coisas práticas não sabia fazer praticamente nada e no ramo de computadores, então, nada, e depois, tinha que arranjar uma função que se adaptasse à minha deficiência, pronto... Depois o meu pai sabia que eu queria... estava interessada em tirar um curso de computadores, e ter mais conhecimentos a esse nível, e viu o anúncio do CIDEF no jornal e deu-me, e eu ainda andei com aquilo lá uns dias na gaveta, mas depois enviei para cá.

E – Olhe, e procurou outras alternativas na altura, ou não?

M – Não, porque aquilo apareceu praticamente... foi eu fazer aquela disciplina e para aí um mês depois ou coisa do género, na altura em que estava a começar a pensar a sério, também não tinha grandes recursos para estar a fazer um curso e a pagá-lo, de maneira que foi ótimo.

E – E quais eram as suas expectativas iniciais?

M – Em relação ao curso? O que é que eu esperava? Quer dizer, quando vim para cá não tinha assim umas grandes expectativas: quando acabar o curso vou fazer isto, ou vou para aqui ou vou para ali. Mas vim para aqui com esperança de aprender muito mais do que sabia na altura e que fosse útil para o meu futuro.

E – E em termos globais qual é a análise que faz da formação que é desenvolvida no CIDEF?

M – Em relação ao primeiro ano que cá estive, muito boa. Em relação a este ano, não tão boa.

E – Quer explicar isso um bocadinho melhor?

M – É assim. Em relação ao primeiro ano que cá estive, achei que estava muito mais organizado do que está este ano. E para quem não sabia nem sequer Windows, eu saí daqui com preparação muitíssimo boa para depois... para o trabalho que comecei a desenvolver. E este ano, apesar de também já ter aprendido muitas coisas que não sabia, quer dizer... acho que estamos aqui um bocado desamparados. Isto está muito desorganizado este ano.

E – E o que é que você acha dos temas desenvolvidos?

M – O que é que eu acho dos temas desenvolvidos. Acho que houve temas que podiam ter sido... com menor tempo, não era necessário tanto tempo, para aprofundarmos outros que eram capazes de serem mais úteis no curso onde estávamos.

E – Portanto, você acha que há temas que não foram suficientemente desenvolvidos?

M – Sim.

E – Em termos de metodologias e equipamentos, acha que são adequados ou não?

M – Sim, não tínhamos uns computadores fenomenais, mas acho que sim, acho que, quer dizer, era o equipamento que tínhamos na altura e acho que para aquela altura serviu.

E – E o que é que você pensa dos formadores e outro pessoal técnico?

M – Os formadores. Os formadores que eu tive, a minha opinião deles é muito boa. Como formadores, por exemplo o J. é um ótimo formador. Foi praticamente o J. e a S. que eu tive durante o tempo que cá estive, foram aqueles com quem tive mais tempo, são muito bons formadores. E os outros que tive também eram bons formadores.

E – E o outro pessoal técnico?

M – Outro pessoal técnico?

E – Outras pessoas que estão no CIDEF...

M – Tenho algumas razões de queixa em relação a uma pessoa que é a Dr<sup>a</sup> C., que não sei se por eu ser sincera e não me calar em relação a algumas coisas que ela me dizia e com as quais eu não concordava, mas nunca me facilitou muito a vida. Que eu tinha hipótese de ir para alguns sítios que ela sabia perfeitamente que eu gostava de ter ido e...

E – Para estágio?

M – Para ficar a trabalhar mesmo. Pronto, e disse-me como toda a gente andava a comentar que a M. é que ia para sítio tal, inclusive o Dr. C. M. (director) também concordava com a minha ida para lá... portanto ela disse-me que quem mandava era ela e que o assunto andava a ser debatido pelo CIDEF inteiro, portanto eu não ia, porque quem mandava era ela.

E – Você acha que houve influência de factores externos à decisão de ser colocada num dado lugar?

M – Houve. Houve, porque, inclusive, eu disse: bem, eu posso não ir pelo CIDEF, mas posso tentar mandar um currículo meu. Ah, faça como quiser mas nada é decidido sem a minha aprovação e digo-lhe desde já que é escusado enviar porque eu não a vou pôr lá. Mas é a única razão de queixa.

E – Ficou um bocado desgostosa em relação a isso...

M – Fiquei, porque podia ter sido uma boa oportunidade para mim. Se bem que o sítio onde estou foi a Dr<sup>a</sup> C. que me pôs lá, mas o outro era muito melhor, não é? O outro sítio era muito melhor para mim.

E – E o que é que você acha do facto de o CIDEF só atender pessoas com deficiência?

M – O que é que eu acho? Quer dizer, eu acho bem porque, por exemplo, já existem outros centros de formação que obviamente não excluem as pessoas com deficiência, mas julgo que as pessoas com deficiência têm, agora talvez já comecem a ter mais, mas têm tido muito poucas oportunidades e acho

que deviam-se centrar algumas atenções nas pessoas com deficiência para ajudá-las a entrar no mercado de trabalho.

E – E quanto à forma como estão organizados os grupos de formação, o que é que você acha?

M – Assim como?

E – Em termos de...

M – Das turmas?

E – Sim.

M – É assim. As duas turmas em que estive, quer a primeira, quer esta agora, acho que estavam muito bem organizadas. Todos os dias damos lindamente, excepto raras excepções, há sempre aquelas excepções à regra, não é? Mas também houve turmas muito conflituosas. Quer dizer, também... as pessoas passam por uma fase em que são analisadas e tudo mais, mas depois, no decorrer daquele tempo todo que é quase um ano, também se vê... geram-se sempre conflitos, por um motivo ou por outro. É óbvio que as pessoas quando são seleccionadas, os responsáveis também não estão a adivinhar tudo o que se vai passar, se não, não fariam esse tipo de escolhas.

E – E em termos do juntar vários tipos de deficiência?

M – Ai, eu acho isso ótimo! Para termos conhecimento de outro tipo de realidades que não a nossa só.

E – Em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no centro?

M – O que é que eu mais aprendi? (risos) Aprendi... ganhei uma auto-estima muito maior do que aquela que tinha. Porque apesar de nunca ter demonstrado, era um bocadinho complexada porque sempre fui um bocadinho discriminada pelos meus colegas de escola e, etc. Mas ganhei muito nesse aspecto porque foi, pronto havia outras pessoas como eu e casos piores que o meu, infelizmente, e casos diferentes, completamente diferentes, e toda a gente vive e... tem que ser assim, o que é que se há-de fazer?

E – Foi essa a sua principal aprendizagem.

M – Sim, foi.

E – E acha que os conhecimentos que adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais?

M – Sim. Talvez tenham sido mais além das minhas expectativas iniciais.

E – E o que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

M – O que é que mais contribuiu... Contribuiu que... tive monitores que souberam passar a mensagem aos alunos e dar-nos a entender o que eram as coisas. Contribuiu, que eu comecei... portanto, tudo aquilo que nós aprendemos aqui foram tudo coisas de que eu gostava imenso e não dávamos uma coisa, por exemplo, informática, e eu tentava sempre explorar mais um bocadinho. Pronto, é quando se gosta das coisas, corre sempre tudo melhor e é mais fácil.

E – Já me respondeu uma parte da pergunta à cerca da importância dos formadores e dos outros técnicos presentes no processo.

M – (risos) Ah, tem uma grande importância. Porque, por exemplo, uma das grandes diferenças em relação ao ano que cá estive e este ano agora, é que, por exemplo, uma parte do tempo nós estivemos sem formador. Havia um único formador a dar aulas a duas turmas e a prestar auxílio ao Sr. A e ao Dr. CF, que era o LD, que andava sempre acima e abaixo, acima e abaixo, quer dizer, nós não tivemos praticamente módulos de informática... quando, portanto... já que não íamos ter os módulos de informática porque não havia ninguém para nos dar... acho que deviam ter feito... sei lá, organizar de outra forma e continuarmos a ter contabilidade, por exemplo, que interrompemos para ter aqueles módulos e andámos aqui uma série de meses sem monitor, vínhamos para aqui e estávamos até às oito da noite, ou nove da noite, sem fazer nada. Pronto, apesar do L. várias vezes, nos dar trabalhos, fazíamos aquilo, depois não tínhamos ali ninguém para esclarecer dúvidas que às vezes surgissem e... é diferente estar com um monitor presente e estarmos aqui só a ocupar o tempo, que era mesmo assim.

E – E quanto aos outros técnicos presentes no processo?

M – Os outros técnicos eu acho que são importantes, apesar de nunca ter recorrido muito aos outros técnicos. Agora estou a recorrer mais por causa da ajuda técnica que preciso para o meu carro. Mas acho que são muito importantes, principalmente os da área de engenharia de reabilitação, por causa do trabalho que desenvolvem em prol das pessoas com deficiência.

E – Que importância é que você atribui ao grupo de formação constituído?

M – Que importância é que eu atribuo? São as pessoas com quem eu convivo diariamente, neste caso a partir das seis da tarde e no outro ano que cá estive era o dia todo. Portanto, é uma importância muito grande, inclusive, fiz grandes amizades aqui, que continuam, quase dois anos e tal depois.

E – Acha que o espaço físico interfere na formação?

M – Ah, quer dizer, de um certo modo interfere, porque podíamos estar num outro espaço com melhores condições, principalmente para pessoas com cadeiras de rodas, mas mesmo em relação só à formação em si, acho que não, suponho que não.

E – Esforçou-se muito para atingir os objectivos que lhe eram propostos?

M – Eu dei o melhor de mim (risos), agora se isso exigiu um grande esforço ou não... quer dizer não, suponho que não, mais no estágio, no estágio, sim, exigiu um grande esforço. Na formação nem por isso, porque era uma coisa que me estava a correr lindamente, mesmo sem eu me esforçar muito (risos).

E – E que balanço é que você faz da forma como viveu a formação?

M – Um balanço muito positivo. Faço um balanço muito positivo.

E – Quais foram os aspectos positivos e negativos que encontrou?

M – Aspectos negativos acho que não tenho assim nenhum em especial. Aspectos negativos, assim que eu me recorde, não tenho nenhum em especial. Aspectos positivos tenho muitos. Tenho que aprendi muitas coisas, que foi sem dúvida nenhuma muito importante para o meu trabalho, porque nunca tinha trabalhado na vida e foi a partir do momento em que tirei aqui o curso e depois fui para estágio, pronto, foi a partir daí que a minha vida começou a ter um rumo diferente.

E – E que tipo de dificuldades surgiram e de que forma foram resolvidas?

M – Que tipo de dificuldades... A nível da formação acho que não tive qualquer tipo de dificuldade. A nível do estágio, já houve algumas dificuldades, porque, pronto, exigiam muito e davam muito pouco em troca. E não compreendiam, isso, aliás, até houve aqui reuniões com a Dr<sup>a</sup> C. e a minha enquadradora de estágio porque ela achava que eu devia ir ao banco todos os dias, que era um bocado longe ainda: ou tinha que apanhar dois autocarros ou ia a pé e tinha que descer uma descida algo íngreme, inclinada, e depois voltar tudo para cima; e ela achava que eu podia fazer esse tipo de coisas porque, se podia deslocar-me de casa para o trabalho e de casa para a escola e passear e não sei quê, pronto... também podia fazer aquilo. Só que eu disse-lhe a ela que, para já, eu vou de casa para o trabalho porque, como é óbvio, a pessoa não vive fechada em casa. E depois tudo o que se relacionava com a minha vida particular era problema meu, e se tivesse algum prejuízo com isso a responsabilidade era minha, não era dela. Ao passo que no trabalho era completamente diferente. Mas essa foi a principal dificuldade que eu encontrei. Uma outra que foi o que me levou a sair da... que eu estava na AJUTEC, portanto, foi o facto de a D. VM, na altura em que me convidou para ficar lá a trabalhar quando terminou o estágio, ofereceu-me um ordenado mínimo e disse-me que, não me disse directamente, mas disse-me que eu tinha que me contentar porque com a minha deficiência não ia ser fácil arranjar outro emprego, portanto foi mesmo do género, deixa-me segurar aqui a M. que me faz tudo e mais alguma coisa pelo ordenado mínimo, porque eu sei perfeitamente que vai ser muito complicado ela arranjar emprego noutro sítio. E depois ainda teve o descaramento (riso) de estar a pagar-me o ordenado mínimo, estava-me a pagar dezasseis contos e quinhentos de subsídio de almoço e quando o ordenado mínimo aumentou um conto e tal, queria-me reduzir o subsídio de almoço para nove contos. De dezasseis e meio para nove contos, quer dizer, e pagava-me o passe que eram três, portanto ia-me para aí reduzir três ou quatro contos no ordenado. E eu disse que nem pensar. Ah, então se acha que está a perder, não sei quê, não sei quê... Ficou toda chateada e eu no dia a seguir fui-me embora.

E – Como é que era o seu relacionamento com os outros utentes durante o período da formação?

M – É assim (risos). Com a minha turma era óptimo. Nunca tive assim problemas com ninguém, tirando umas birras da E. mas isso passou, ficou resolvido. Havia pessoas com quem eu obviamente não simpatizava. Há sempre alguém com quem não simpatizamos mas nunca se geraram ali quaisquer conflitos.

E – Isso em relação à sua turma, mas e em relação aos outros elementos?

M – Em relação aos restantes elementos, havia pessoas com quem eu não simpatizava assim muito, mas não... Depois também não havia... a minha turma era muito unida, muito ligada e estávamos sempre todos juntos e em relação às outras turmas, a turma lá de cima da outra sala também era mais ou menos assim, mas a turma cá de baixo era muito dispersa, era quase cada um por si, de maneira que nunca nos relacionámos muito com eles; mas quando estávamos juntos, davam-nos todos bem.

E – O que é que acha do acompanhamento prestado pelo CIDEF durante o período da formação?

M – Durante o período da formação, mas o acompanhamento prestado por quem, pelos formadores...?

E – O acompanhamento global...

M – Hum... Quer dizer, eu acho que foi um bom acompanhamento. Naquela fase foi um bom acompanhamento. Neste momento não está a ser um bom acompanhamento.

E – Por aquilo que já disse?

M – Exactamente.



E – E depois da formação terminar, como é que foi o acompanhamento?

M – Foi bom. Foi quando eu fui para estágio. Pronto, apesar daquela situação com a Dr<sup>a</sup> C... Ela também, tenho que dizer que também me deu um grande apoio durante o estágio, porque me aconteceram vários problemas com a D. V., eu vinha cá, falava com ela, ela falava com a D. V., nesse aspecto sempre me acompanhou muito. Essa parte correu bem.

E – Qual é a sua situação actual?

M – A minha situação actual... Eu actualmente estou a trabalhar na CCMD que é uma empresa de comércio e consultoria e marketing directo. Sou secretária. Estou efectiva. Entrei com um contrato de seis meses. Foi sair da AJUTEC num dia, e no outro dia começar a trabalhar lá. Entrei com contrato de seis meses, já lá tinha estado uma pessoa aqui do CIDEF que foi a J., só que as coisas não lhe correram...

E – Foi através do CIDEF que você encontrou esse emprego?

M – Foi a Dr<sup>a</sup> C. Pronto, acho que as coisas com a J. não correram muito bem e... estão a gostar de mim. Neste momento está a começar uma outra empresa, aliás, já começou, está na fase inicial, e eu também estou acompanhar aquela empresa e...

E – Acha-se bem integrada socioprofissionalmente?

M – Sim, sim, sim. Eu trabalho só com homens (risos), dou-me lindamente com eles, são quatro. Tratam-me muitíssimo bem. Não me pagam bem, mas tratam-me bem.

E – E você acha que a formação que recebeu no centro contribuiu de alguma forma para a situação em que actualmente se encontra?

M – Ah, sim, sim. Sem dúvida. Eu não sabia fazer nada.

E – E costuma utilizar os conhecimentos que aprendeu aqui...

M – Sim, sim, sim.

E – Já percebei que está satisfeita com a situação actual...

M – Sim, estou.

E – E em relação ao futuro, quais são as suas expectativas?

M – É assim. Eu não penso muito no futuro. Eu penso mais o dia a dia e o dia de hoje e o futuro, logo se vê, desde que seja para melhor, é sempre o que nós queremos. E agora é um bocado complicado porque se calhar vou ter que fazer umas operações, andar quase um ano só em operações, de maneira que as minhas expectativas neste momento é fazer as operações, correr tudo bem nas operações e depois voltar para o sítio onde estou a trabalhar, que eles já estão a par da minha situação e já me disseram que sim senhor, que põem lá uma pessoa a substituir-me enquanto eu não estiver e depois, desde que eu não me queira ir embora, sou sempre bem vinda outra vez.

**ENTREVISTA E**

(O entrevistador explica os objectivos da investigação e da entrevista)

E – Como é que a P. teve conhecimento do CIDEF?

P – Pelo Centro de Emprego de Loures.

E – E com que intenção se inscreveu neste tipo de formação?

P – Mais conhecimentos.

E – Quer explicar um bocadinho melhor?

E – Então, na altura tinha o 12º ano, não tinha mais nada. O 12º ano não dava mesmo para entrar para lado nenhum, sem formação, sem nada. Então o curso de informática era um bom objectivo.

E – E procurou outras alternativas sem ser o CIDEF?

P – Não, na altura não.

E – E quais eram as suas expectativas iniciais, relativamente à formação?

P – Expectativas, em que aspecto?

E – O que é que você queria da formação? Já me disse obter mais conhecimentos, mas quais os objectivos? Conhecimentos de quê?

P – Conhecimentos mesmo de informática.

E – E o objectivo final?

E – Conseguir um emprego a seguir. Porque no princípio, quando eu vim cá, tinham-me dito que a seguir ao curso ia estagiar, e havia possibilidade de depois ficar lá. Não aconteceu, por acaso.

E – Mas o objectivo era esse.

P – Sim.

E – Em termos globais qual é análise que faz da formação desenvolvida no CIDEF?

P – Não 100%... (risos).

E – Explique lá melhor.

P – Não... Eu acho que faltava muitas coisas no CIDEF.

E – Quer tentar referir isso um bocadinho melhor?

P – Isso já foi há tanto tempo, Dr.ª... Mas sei que na altura havia muitas expectativas de uma coisa que depois, ao fim, viu-se que não foi concretizado. Não chegámos àqueles objectivos. Pronto, sabíamos mesmo só os tópicos.

E – Podiam ter aprofundado mais...

P – Pronto, mais , mais.

E – E em relação aos temas desenvolvidos estavam de acordo com aquilo que você pretendia ou não?

P – Mais ou menos.

E – Então?

P – Não, não... não é dizer mal do CIDEF, não é querer dizer mal, mas não foi 100%. Não era aquilo que eu estava mesmo à espera.

E – Muito diferente?

P – Foi diferente.

E – Mas acha que essa diferença era em relação às suas expectativas ou...

P – Não, também tinha a ver... pronto, também tinha a ver com os formandos, pronto e... a culpa não era dos formadores, era mais das pessoas que estavam a tirar o curso. Porque eu também falo por mim, que eu também era uma balda (risos), estava cá mesmo, não ligava assim muito, mas podia ter sido melhor, podia ter-se...

E – Desenvolvido mais coisas?

P – É. E a gente queria sempre mais e mais e não se conseguia andar mais porque também não havia possibilidade de o fazer, se calhar.

E – E você acha que isso era devido aos formandos que estavam no grupo?

P – Sim...

E – Ou a outros factores?

P – Também a outros factores. Também... acho que sim, também a outros factores. Também as condições não eram grande coisa, aqui, não eram, pois não? Na altura? Em princípio quando viemos para cá, foi quase no princípio que o CIDEF abriu, não foi? Quando eu estive cá, já foi há uns seis anos, cinco... deve ter sido logo dos primeiros. Também havia poucos computadores, havia poucos materiais, tudo isso também não ajudava muito.

E – Quanto à forma como a formação estava organizada?

P – Isso estava bem. Eu achava que sim.

E – Mas relativamente, por exemplo, aos métodos, carga horária... os equipamentos já se viu que, se calhar, não eram suficientes...

P – Não, não eram suficientes.

E – E em relação aos métodos e à carga horária?

P – Os métodos acho que também, os formadores também não tinham assim muita... grande experiência. Também deviam ter... deviam saber mais.

E – A nível da informática?

P – Sim, a nível da informática. Porque muita coisa eu aprendi sozinha, não foi à custa deles. Fui eu sozinha que consegui aprender.

E – E a carga horária?

P – Era bom.

E – Já me referiu um bocadinho o que é que pensava dos formadores, mas em termos globais, o que é que você pensa dos formadores que o CIDEF tinha e do outro pessoal envolvido no processo?

P – Dr.<sup>a</sup>, essas perguntas, é muito difícil responder porque já foi há muito tempo. É ter que estar a pensar... Eu acho que na altura, os formadores, eu acho que passaram muito connosco.

E – Passaram como?

P – Passaram... Porque nós não éramos fáceis. Eu acho que qualquer pessoa tendo uma deficiência não é fácil de lidar, não é? Porque, pelo menos a turma em que eu estava, não era fácil. Tínhamos... como é que ela se chamava?... A Elisa. Essa então... era demais. Nunca mais soube nada dela? Não era fácil para eles. E eu também não lhe posso dizer que era fácil, porque eu também fazia-os passar... Então o CD passava muito comigo...

E – Mas isso referente ao comportamento?

P – Sim.

E – E a aprendizagem?

P – A aprendizagem eu acho que eles se esforçaram bastante em relação a isso. Não faziam mais porque não podiam, ou porque não sabiam, ou porque não tinham mesmo estrutura para o fazer. Porque eles tentavam, tentavam. Isso é verdade.

E – O outro pessoal técnico, o que é que você acha deles?

P – Eu não lidava muito com eles.

E – O que é que você acha do centro só aceitar pessoas com deficiência?

P – Eu acho muito bem, porque existem tão poucos. Eu acho que é ótimo. Deviam era ter mais cursos. Não sei se há mais cursos agora, mas na altura que eu vim só havia de burótica e de contabilidade, eram os únicos.

E – E você acha que deveria ser alargado o leque?

P – Sim, eu acho que sim.

E – A que áreas?

P – A tantas áreas. Eu acho que uma pessoa deficiente não lida só com computadores, nem com a área de contabilidade nem... pode lidar com várias coisas, pode tirar muitos cursos, para vários empregos. Cabeleireiro, muitas coisas.

E – Acha que há uma falha do CIDEF nesse aspecto?

P – Não, não, não acho que haja. Eu acho que, pronto, não tem a ver com o CIDEF, tem a ver com as posses que o CIDEF tem, se calhar.

E – Em relação à forma como os grupos estão organizados? Os grupos têm vários tipos de deficiência, têm oito pessoas, por aí fora, o que é que você acha disso?

P – Eu acho que está muito bem, porque se tivesse a lidar só com um grupo de uma deficiência só, eu acho que não dava assim muito resultado. Eu acho que, assim, pelo menos, um de cada, pelo menos lidam situações diferentes, não é só a mesma situação.

E – Em termos globais, o que é que acha que mais aprendeu no centro?

P – Em termos globais... Eu sei lá... Já foi há tanto tempo, Dr.<sup>a</sup>, faz-me perguntas...

E – O que é que recorda mais, em termos de aprendizagem...

P – Então, o curso em si, foi o que eu aprendi mais. Mas é como eu lhe disse, eu aprendi mais sozinha... aqui aprendi o essencial, pronto, o que eu conseguia mesmo lidar com informática. Depois o resto, o mais difícil, talvez tenha aprendido eu sozinha, com a prática.

E – Portanto, o CIDEF deu-lhes as bases...

P – Pronto, é isso.

E – Olhe, e os conhecimentos que adquiriu estavam, ou não, de acordo com as expectativas iniciais? Já me deu a entender que, eventualmente, não...

P – Não, não estavam. Esperava mais. Foi o que eu lhe disse, esperava mais.

E – E o que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem? Que factores é que contribuíram para aquilo que você aprendeu?

P – Factores?

E – Sim, o que é que fez com que você aprendesse.

P – Então, o ensino. Foi isso, ensinaram-me. Os métodos.

E – E qual a importância dos formadores e do outro pessoal técnico no processo de aprendizagem?

P – Ah, isso foi como eu lhe disse, eu não lidei assim muito com os outros, foi mais com os formadores.

E – E em relação aos formadores?

P – Então, eu acho que eles tentaram mesmo fazer o que podiam, não fizeram mais porque não podiam.

E - Que importância é que atribui ao grupo que é constituído? A influência do grupo na sua aprendizagem.

P - (silêncio) Ai, não sei...

E - Acha que o grupo não teve influência nenhuma na sua aprendizagem?

P - Não. Porque o nosso grupo, portanto, a turma em que eu estava inserida, em si, eu acho era... cada um tentava fazer aquilo que podia. Ninguém ensinava uns aos outros. Eu acho que não havia espírito de grupo.

E - E isso, de alguma forma não interferiu na sua aprendizagem?

P - Não...

E - Também não contribuiu negativamente...

P - Não, não. Não porque eu às vezes até estava melhor sozinha a tentar fazer as coisas, do que se tivesse alguém a tentar ajudar-me ou coisa assim parecida.

E - Acha que o espaço físico interfere de alguma forma na formação?

P - Não... acho que não...

E - Esforçou-se muito para atingir os objectivos que lhe eram propostos?

P - Não, eu acho que não me esforcei assim muito.

E - E que balanço é que faz da forma como viveu a formação?

P - Dentro do possível foi positivo.

E - Que aspectos positivos e que aspectos negativos é que você encontrou?

P - Os positivos, acho que o convívio entre as pessoas é bom. Acho que... gostei imenso das pessoas.

E - Pessoas, quem?

P - Os colegas, os formadores... o Dr. CM, ainda cá está? Ele era impecável. Não sei se ainda continua a ser, mas na altura era impecável. O próprio edifício em si é que... eu acho que isto não é assim grande coisa para ...devia ser maior, o espaço é extremamente pequeno. E as salas pequenas, também são reduzidas, também limita-se.

E - Já mencionou um aspecto positivo e um aspecto negativo, mas encontrou algumas dificuldades especiais? Que tipo de dificuldades é que encontrou e de que forma foram resolvidas?

P - Não, em geral não encontrei assim... em termos de trabalho e de tirar o curso e não sei quê, não havia assim nada que fizesse com que eu não conseguisse fazer as coisas.

E - Já me explicou que eram um bocados desligados, mas como é que era, especificamente, o seu relacionamento com os outros utentes?

P – Era bom, eu gostava imenso deles. Tentava ajudá-los onde podia, isso era verdade, mesmo com a E... Por acaso, gostava imenso deles. Já nem sei para onde é que eles foram todos. O único que eu tenho visto é o M.

E – Não tem tido contactos com mais ninguém.

P – Não, nunca mais.

E – E o que é que acha do acompanhamento que o centro lhe prestou durante o período de formação?

P – Eu acho que o acompanhamento foi bom.

E – E depois da formação acabar?

P – Também fizeram os possíveis para eu ficar no estágio, fazer o estágio...

E – Fez um estágio...

P – Fiz, de... era de três meses, mas eles prolongaram para que eu lá ficasse seis meses. Fiquei lá seis meses.

E – E depois não foi contratada?

P – Depois mandaram-me embora porque na altura não podiam ter mais nenhuma pessoa.

E – Então e qual é a sua situação actual?

P – Então, agora estou no Centro de Emprego de Moscavide. Sou técnica administrativa. Trabalho para vinte pessoas, ao todo.

E – E acha-se bem integrada socio-profissionalmente?

P – Acho, porque estou a fazer aquilo que eu gosto.

E – Portanto, está satisfeita com a actual situação...

P – Satisfeitíssima.

E – E acha que a formação que recebeu no centro contribuiu de alguma forma para a situação em que está actualmente?

P – Sim, sim, porque foi a partir das bases que me deram que eu depois segui.

E – Costuma aplicar os conhecimentos que aprendeu aqui?

P – Sim, sim.

E – E em relação ao futuro?

P – O futuro logo se verá. Eu agora vou concorrer a técnica superior, vou deixar de ser técnica administrativa, vou passar a ser técnica de emprego, se tudo correr bem.

E – Está satisfeita então também com isso?

P – Estou, estou. Agora falta saber é quando. Porque, em geral, dizem que é para o mês a seguir. Em princípio é para Abril, mas não se sabe é de que ano... É como isto aqui. Dizia-se, para o ano a gente muda de instalações... é exactamente a mesma coisa.



**ENTREVISTA F**

(O entrevistador explica os objectivos da investigação)

E - Como é que você teve conhecimento do CIDEF?

P - Foi na minha associação (ASBIP- associação de spina bifida de Portugal). Estou mesmo ao pé da CNAD (cooperativa nacional de apoio ao deficiente) e da CNAD tinham mandado os papéis (folhetos de divulgação do CIDEF) para lá. E informaram-me que havia o curso, se eu estava interessado em tirar. Foi basicamente isso.

E - E com que intenção é que você se inscreveu neste tipo de formação?

P - Foi de aprender o curso em si, de aprender a trabalhar com computadores para ter mais oportunidades de trabalho.

E - E procurou outras alternativas, ou não?

P - Não.

E - Quais eram as suas expectativas iniciais?

P - Era de aprender o que vinha cá aprender, trabalhar com computadores, todos os programas em si e depois poder empregar-me e trabalhar em escritório, basicamente.

E - Era mesmo a sua vocação, a de trabalhar num escritório?

P - Era.

E - E em termos globais qual é a análise que faz da formação desenvolvida no CIDEF?

P - A formação em si é boa, embora no ano em que eu estive cá, à noite, era um bocado complicado.

E - Então?

P - Porque como só estava o J. (formador). Era mais complicado porque ele às vezes dava a matéria assim a correr e depois a gente era só exercícios e mais exercícios, muitas vezes os outros colegas - eu por acaso não tive grandes problemas - mas os outros colegas às vezes vinham-me sempre perguntar coisas. E depois, basicamente, às vezes dava eu as aulas, quase. Estava sempre a explicar coisas a eles.

E - O formador não estava muito tempo convosco?

P - Era. O J. estava cá sozinho, havia aí outros problemas para resolver e ele andava de um lado para o outro, sempre.

E - E vocês ficavam um bocadinho desacompanhados?

P - Pois, isso era.

E - E o que é que acha dos temas desenvolvidos?

P - Isso era bom.

E - Eram adequados?

P - Eram.

E - E quanto à forma como a formação estava organizada?

P - Na altura estava bem organizada, tirando esse "coiso" de não haver formador, de o formador não estar lá, de resto, tudo bem. O programa em si era bom.

E - Os métodos, a carga horária, os equipamentos, eram adequados?

P - Sim, na altura eram. Os computadores estavam um bocadinho desadequados na altura, mas agora já tem novos. Eu apanhei os antigos, já não apanhei estes novos, vieram só no ano passado.

E - O que é que você pensa dos formadores e do outro pessoal técnico?

P - É tudo bom, é.

E - O que é que você quer dizer com isso?

P - Não, são boas pessoas, acompanhavam bem as pessoas, quando era preciso.

E - Os formadores? E os outros técnicos?

P - Também, não tive razões de queixa de ninguém.

E - E o que é que você pensa do facto do centro só atender pessoas com deficiência?

P - Eu acho bom. Por um lado é bom, porque há poucos sítios que deão estas oportunidades aos deficientes. Na formação profissional, às vezes, não ligam muito a isso.

E - Você disse por um lado é bom...

P - Sim, porque também acho que podiam cá ter outras pessoas, não é? Há mais gente a querer aprender sem ser deficiente. Mas é bom nesse aspecto.

E - Você acha que é bom só ter pessoas com deficiência ou acha que deveriam ter também outras pessoas.

P - É indiferente, nesse aspecto é indiferente.

E - E quanto à forma como os grupos estão organizados, existem vários tipos de deficiência por grupo, o que é que você acha disso?

P - Acho bem, não tenho assim grandes problemas. Acho só em relação aos cegos. Os cegos é que às vezes era mais complicado, eles estavam a usar o APOLO, nós estávamos atentos ao que o professor estava a dizer e estávamos a ouvir o APOLO a funcionar e isso era um bocado complicado. Eu ainda por cima estava mesmo encostado a um (risos). Estava sempre a ouvir o APOLO a trabalhar, era complicado.

E - E quanto à constituição dos grupos, sem ser em relação à deficiência?

P - Estava bem.

E – O seu grupo funcionava bem, não tinha problemas no grupo.

P – Não, estava bem.

E – E em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no centro?

P – O que mais aprendi no centro? Aprendi a trabalhar com os programas. Trabalhar com o Word, o Excel, de programas, foi basicamente o que aprendi mais.

E – Os conhecimentos que adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais?

P – Estão.

E – Era exactamente o que você queria?

P – Sim.

E – E o que é que acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

P – Em que aspecto?

E – Em termos globais, o que é que fez com que você aprendesse, o que é que havia no centro que fez com que você aprendesse?

P – Os professores em si, ensinavam basicamente bem, e o material. Termos o material para utilizar.

E – Tinham o material suficiente?

P – Sim. Tirando alguns problemas deles, às vezes arrancarem mal e pararem a meio do caminho, termos que voltar a reiniciar tudo, mas isso acho que já foi ultrapassado aqui.

E – Mas não acha que isso tenha interferido negativamente na sua formação?

P – Não. Até, por um lado, até foi bom, que assim aprendemos. Se formos para um lado onde existam os mesmos problemas já sabemos o que é que se passa e podemos resolver.

E – E qual é a importância dos formadores e dos outros técnicos neste processo de aprendizagem?

P – Eu, no meu caso, não precisei muito de outros técnicos, mas com outras pessoas vi que foi importante haver outras pessoas com quem pudessem falar e tirar certas dúvidas, isso ajuda bastante as pessoas.

E – E em relação aos formadores, já me disse que tiveram importância...

P – Tiveram, foram eles que nos ensinaram as coisas. Tiveram bastante importância.

E – E em relação ao grupo constituído, acha que tem alguma importância na aprendizagem ou não?

P – Não, acho que não. Não estou a ver assim grande importância. Pode ter importância em relação ao tempo que a gente demora a dar as coisas. Porque se houvesse gente que fosse mais difícil de aprender tínhamos o problema de estar sempre a repetir a mesma coisa, para quem aprendesse depressa tinha esse handicap. Mas de resto não há assim grandes interferências.

E – Quanto ao espaço físico, acha que interfere na formação ou não?

P – Pode interferir para outras pessoas que tenham outros tipos de deficiência, por exemplo quem precise assim de cadeiras, ou coisa do género, é capaz de ser mais complicado. Mas no meu caso não tive problemas sobre esse aspecto.

E – Esforçou-se muito para atingir os objectivos que lhe eram propostos?

P – Não...

E – Pois, já se percebeu pela conversa anterior...

P – Pois, não tive assim grandes problemas.

E – Você gostava mesmo de informática, portanto aprendeu facilmente...

P – Pois.

E – Que balanço é que você faz da forma como viveu a formação?

P – Foi bom.

E – Mas quais foram os aspectos mais positivos e mais negativos que encontrou?

P – O mais positivo foi ter aprendido o que eu estava à espera, dos programas todos, ter aprendido mais ou menos bem, e os mais negativos foi esse caso de não termos um formador sempre ali para tratar dos problemas das pessoas, atento a isso, os maiores problemas que gente teve foi esse.

E – E as dificuldades que surgiram de que maneira é que foram ultrapassadas?

P – Foram ultrapassadas em conjunto, com os outros colegas...

E – Foi um trabalho de grupo?

P – Ah, sim, os problemas que iam aparecendo íamos resolvendo entre nós todos, e às vezes, com o professor quando podia ser.

E – E como é que era o seu relacionamento com os outros utentes?

P – Era bom. Isso era, era óptimo (risos).

E – O que acha do acompanhamento prestado pelo CIDEF durante o período da formação?

P – Foi bom. Tirando esse pequeno caso do J., foi bom.

E – Quer-me explicar isso, um bocadinho melhor?

P – Fomos bem acompanhados, explicavam bem as coisas, só havia o problemas, às vezes, de como não tínhamos o formador, havia aquelas pessoas que não percebiam bem as coisas e precisavam de uma segunda ou de uma terceira vez a explicar, e não tinham lá a pessoa para explicar.

E – E depois de terminar a formação, acha que foi bem acompanhado pelo CIDEF, ou não?

P – Acho que sim, fui. Podiam às vezes ter acompanhado mais coisas, para saber como é que se passavam as coisas no estágio, indo lá...

E – Você foi integrado em estágio após a formação?

P – Sim, sim. No estágio em si, acompanharem mais no local, como só fizeram duas, acho que isso podiam tentar fazer mais.

E – Só fizeram duas quê?

P – Ir lá, só lá foram duas vezes, falar com o L., neste caso, foi o único problema que eu assim achei mais. Pouco acompanhamento lá, mas o acompanhamento cá, a gente vir aqui às reuniões isso foi bom.

E – E o estágio correu bem ou não?

P – O estágio em si correu bem. Depois do estágio é que não (risos)

E – Então?

P – Não fiquei.

E – E porque é que você acha que não ficou?

P – Porque me disseram que só tinham lugar para uma pessoa.

E – Você fez estágio onde?

P – Foi na minha associação, a associação de spina bífida.

E – E ficou lá outra pessoa, foi?

P – Era a pessoa que lá estava, que foi o meu enquadrador de estágio.

E – Qual é a sua situação actual, então?

P – Agora estou desempregado.

E – E está à procura de emprego, ou não?

P – Agora estou a tratar das coisas para a deficiência que ainda não tenho o papel (declaração de incapacidade), para depois também me inscrever no fundo de desemprego e para procurar trabalho.

E – Você agora acha-se bem integrado socio-profissionalmente?

P – Neste caso, não (risos), estou desempregado. Só por estar desempregado.

E – E você acha que a formação que recebeu no centro contribuiu de alguma forma para a situação em que está neste momento?

P – Acho que não. Não foi por causa da formação que eu fiquei desempregado. Não é por causa do CIDEF.

E – E costuma empregar os conhecimentos que aprendeu no CIDEF?

P – Utilizo pouco, só às vezes quando vou lá à associação, como não tenho computador em casa...

E – E está satisfeito, neste momento?

P – Não, neste caso não, com a situação actual não estou. Preferia estar empregado.

E – Quais são as suas expectativas em relação ao futuro?

P – Tenho que procurar emprego, dentro disto, tentar que seja dentro disto, depois logo vejo, se não conseguir dentro disto, terei que procurar outra coisa.

E – Mas quais são assim as grandes expectativas que você tem, o que é que mais gostava de fazer?

P – Trabalho de escritório, fazer um trabalho de escritório era o que eu mais queria.

(depois de concluída a entrevista refere que não está muito preocupado em arranjar emprego já, visto que tem uma série de documentação a tratar que exige muitos exames médicos, nos quais perde muito tempo, mas que se sente bem integrado socialmente, pois tem bastantes actividades, tais como o andebol, que pratica regularmente fazendo parte de uma equipa de competição).

## ENTREVISTA G

(O entrevistador descreve os objectivos da entrevista)

E – Como é que teve conhecimento do CIDEF?

T – Foi através de uma Escola Secundária em que eu andei, na Ferreira Borges. E como eu estava a ser apoiada pelo pedagógico lá do secundário, derivado à deficiência que eu tenho, que é auditiva. E depois aí, a senhora teve conhecimento de que existia o CIDEF, e pareceu-me interessante na altura e pronto.

E – Com que intenção é que você se inscreveu neste tipo de formação?

T – Desenvolver-me mais a nível de informática. Que eu estava a tirar um curso técnico-profissional no secundário, de maneira que eu queria ir mais além. E então, como essa senhora proporcionou essa ideia de tirar um curso de formação, e depois aí, foi esse o objectivo.

E – E procurou outras alternativas ou não?

T – Procurei mas também não foram muito específicas. E uma pessoa andava, assim, um bocado confusa e não tinha, assim, o mínimo dos conhecimentos. A pouco e pouco apareciam outros tipos de formação, mas não era acessível porque era a pagar e eu não tinha possibilidades para isso, na altura.

E – E quais eram as suas expectativas iniciais, quando se inscreveu no CIDEF?

T – Pronto, segundo, que na altura não tinha computador em casa. E quando eu andava no técnico-profissional de Informática de Gestão, na Escola Secundária Ferreira Borges, era... pronto, tudo o que aprendia no secundário era relativamente pouco, parecia que não conseguia desenvolver, ou não conseguia ir mais além. E então procurei ter prática ou pelo menos, tendo um computador à frente e explorar também as minhas capacidades, que podia não ser essa a minha vocação. E aí deu a ideia de inscrever também e depois, a pouco e pouco, tenho vindo a desenvolver tanto no CIDEF, como na parte de fora do CIDEF.

E – E o que é que você acha, em termos globais, da formação oferecida pelo CIDEF?

T – No ano de 93 eram muito boas. Eram muito boas porque tudo era novidade. Tudo era novidade na altura. E aprendi muita coisa, mas também muita coisa fiquei na dúvida. Porque, pronto, como estava na fase inicial, na altura, as coisas eram um bocado confusas, não estava a compreender bem os seus conceitos. Do ramo da informática. E também devido à parte de prática e não ter computador em casa. Parecendo que não, também dá uma grande diferença. E não dá para desenvolver tanto. A partir do momento em que eu comecei a ter o computador sozinha na minha casa, adquiri no ano em que eu entrei para a faculdade, comecei a explorar sozinha, em casa, há lá os livros, há... pronto, tudo o que é... há hipótese de desenvolver as capacidades, e, pronto. Agora, este ano, o CIDEF não foi muito exigente... não, não... Quer dizer, aprendi, mas não fui muito mais além. Porque, pronto, porque é muito complicado. Porque eu já tenho, como é que eu hei-de explicar, tenho uma maneira de aprender, do género da faculdade, e ultrapassa um grau de dificuldade, e consigo dar a volta. E chego aqui, e acho que as coisas são simples demais.

E – Então, o que é que você acha dos temas que são desenvolvidos?

T – Podia desenvolver mais ainda. Pronto, há coisas que, pronto, eu não tinha conhecimento, mas podia ir mais a fundo. Que, segundo os meus colegas, os meus colegas quando entraram pareciam que não tinham conhecimento nenhum e eu tinha conhecimento, mas não sabia se era isto, se era isto, tinha uma

luz, uma noção, e o VB para mim, este ano, foi uma novidade, porque era esse o objectivo que eu queria aprender.

E – Aprendeu uma coisa nova.

T – Aprendi uma coisa nova. Mas é pena não poder ir além, derivado à organização que houve ou imprevistos, e a essas coisas todas.

E – O que é que acha da organização?

T – Fraca, muito fraca, muito fraca. Porque, pronto, tudo o que eu vejo no dia a dia, não faz sentido ter duas turmas e um monitor, ou três turmas. Como já chegou a esse ponto. Para mim não faz sentido e, parecendo que não, há uma quebra no ensino. E o ritmo de trabalho reduziu muito.

E – Os métodos, a carga horária, os equipamentos, eram adequados?

T – Equipamentos, podiam ser melhorados, em termos de software. Não em termos de material, mas sim a aplicação. Podia ser melhorado. Segundo me dizem... eu gostava também de aprender sobre Redes, Internet, mas essa coisa não está muito... nesse campo. Hoje em dia as empresas é tudo à base de redes, e é muito importante que nós soubéssemos um pouco disso. Pelo menos ter uma luzinha, para não ficar assim um bocado pasmado e em pânico. Ter uma pequena noção.

E – O que é que você pensa dos formadores e de outro pessoal técnico?

T – Quanto aos formadores eu penso que eles têm capacidade muito grande para ensinar e vão muito mais além. Eu não vou referir nomes, isso não é importante. É pena é os formadores não terem tempo de organizar a matéria parâo seu dia-a-dia. Pronto, não faz sentido, como eu disse, um monitor com três turmas, não consegue. Não se consegue organizar.

E – E o que é que você pensa do facto do CIDEF só atender pessoas com deficiência?

T – Eu acho uma boa ideia. Mas, por um lado, não é tão bom, tão bom, por aí além. Porque acho que o deficiente também deve saber relacionar-se com pessoas não deficientes. Tenho o caso de uma pessoa que parece que está habituada só a relacionar-se com pessoas deficientes, só está à vontade com pessoas deficientes. Mas a nível profissional não é assim. Porque vai ter que se relacionar também com pessoas que não são deficientes. Isto é mau, por um lado.

E – E quanto à forma como os grupos estão organizados, em termos de formação, os grupos constituídos?

T – Grupos, sim. Organização é uma coisa...

E – As turmas, digamos...

E – Pronto, eu em termos... Eu não posso falar assim muito porque quando eu entrei numa turma eu percebi quem é que percebia mais e quem é que não sabia absolutamente nada. E quando eu entrei numa turma, quando notei que havia diferenças num grau de conhecimentos em relação a outro, à partida não é bom. Porque eu, como já tinha conhecimentos, queria aprender coisas novas. Outro, não tinha conhecimento, teve que partir do zero. E a gente... eu, pronto, para o monitor isto é, deve ser um pouco difícil com o monitor. Porque ele quer dar a matéria de outra forma para quem sabe, mas não o pode fazer derivado aos que não sabem. E isto também é mau, por um lado, porque os alunos que já tem, ou os formados que já tem conhecimento, acabam por desanimar. Porque nada é novo. E isto, pronto, é muito difícil acompanhar os conhecimentos uns dos outros. Porque o grau de conhecimento é



muito diferente. Por exemplo, temos um caso de um colega meu, que é o M., em relação à minha diferença de grau é grande, mas já consigo acompanhar. Mas agora imagine aqueles que não sabem nada, já não conseguem acompanhar-me. São capazes de acompanhar a mim, mas já não conseguem acompanhar o M.. Depois há uma grande diferença. Por um lado é bom para quem sabe, mas não é bom para quem não sabe, porque pode haver um... não sei, depende das pessoas. Há pessoas que não fazem diferença, mas há outras que fazem.

E – E o facto de haver vários tipos de deficiência misturadas?

T – Eu acho que não é assim grande problema em termos de participação de uma aula. Não, acho que acompanhamos tudo, uns aos outros. Eu acho que era mais difícil o acompanhamento, digamos, de cegueira, era um bocado mais difícil, mas quanto ao motor e à deficiência auditiva, não é assim muito grande. É preciso é terem cuidado... é o monitor estar atento e perceber se a pessoa está a perceber ou não. De resto... agora quanto à cegueira eu não posso referir o meu ponto de vista, porque eu nunca tive um colega deficiente cego.

E – Em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no centro?

T – O VB. Este ano foi o VB.

E – E os conhecimentos que adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais?

T – Não.

E – Então?

T – Porque eu espero sempre mais.

E – Mas está a falar deste ano. Em relação ao outro ano que frequentou o CIDEF?...

T – Eu posso dizer que no ano, a primeira vez que eu estive aprendi muito mais. Porque foi, digamos, apesar de eu estar num curso técnico profissional de informática, quando eu andava no secundário o que aprendi de informática tudo era uma confusão, porque não sabia mesmo nada. Quando eu vim para aqui, já comecei a adquirir alguma coisa, embora tivesse conhecimento de uma partes. Mas deu para ter uma ideia mais ou menos. E quando eu adquiri o computador em casa, em minha casa, aí por mim mesmo, à minha custa, aprendi melhor.

E – E o que é que acha que mais contribui para a sua aprendizagem?

T – O que é que acho? Que contribui... Podia explicar mais? Contribuir em que aspecto?

E – De tudo o que existe no CIDEF o que é que mais tem contribuído para você aprender?

T – Olhe, se tivesse um monitor disponível só para uma turma e não haver tantos imprevistos como aqueles que já vi, que muitas vezes acontecem, e um monitor sempre aplicado numa turma, e dar o máximo possível de matéria, e também contribuído com os outros colegas conseguissem acompanhar para irmos para a parte do VB mais avançada. Esse era isso o meu objectivo, até lá, não consegui lá chegar.

E – Então sendo assim, acha que há algum factor que tenha contribuído mais do que os outros para a sua aprendizagem, ou não?

T – Factores... Há, há factores, porque... Pronto, como eu não conhecia nada de VB, já tenho uma noção do que é. Já consigo desenrascar alguma coisa. Mas embora... gostava de aprender muito mais. E isso não foi possível.

E – E qual acha que é a importância dos formadores e de outro pessoal do CIDEF no processo de aprendizagem?

T – Tudo é importante. Também depende da personalidade dos monitores. Há uns que cativam, há uns que são assim mesmo, e desempenham o seu papel. Mas uma pessoa que cativa e puxa pela outra pessoa é... para mim é formidável.

E – E acha que encontrou isso aqui?

T – Encontrei. Encontrei, porque já vi essa pessoa a cativar. Não só a mim como a toda a turma.

E – E que importância é que atribui ao grupo de formação que foi constituído? Você já falou que há uns mais à frente, outros mais atrás, que importância é que o grupo tem na sua aprendizagem?

T – Para mim tem muita importância é a maneira como trabalhar em grupo, espírito de equipa. E futuramente vai ser, de certeza absoluta que vou ter isso. E é bom que eu comece a relacionar-me e a discutir as minhas ideias, se estou de acordo ou não, explicar porque é que não estou de acordo, e explicar que estou de acordo, sim senhora, e há sempre o contra e a favor.

E – E tem desenvolvido isso aqui?

T – Tenho, embora que não é possível muito derivado ao grau de conhecimentos.

E – Acha que o espaço físico interfere na formação?

T – Se o espaço físico interfere. Para mim não é muito importante. Mas talvez para os outros deficiente de... cadeira de rodas ou... talvez é capaz de precisarem. Mas para mim não tem importância esse pormenor.

E – Tem-se esforçado muito para atingir os objectivos?

T – Aqui. Eu não faço esforço. Eu faço é: tenho que aprender, aprendo. Mas tudo no seu lugar. Porque eu estou neste horário pós-laboral porque tenho a faculdade. Há que dar prioridade às partes mais importantes. E se quiser dar o seu melhor, claro que dou, mas eu levo a formação numa forma desportiva, parece que a pessoa atinge mais aquilo que quer. E esforçar e marrar, isso para mim não, não dá.

E – E que balanço faz da forma como viveu a formação? Quer a outra, quer esta?

T – Em relação ao ano de 93, foi boa. Mas este ano foi muito melhor.

E – Então explique lá.

T – Porque... tem a ver com a minha personalidade. Eu mudei, cresci. O meu relacionamento é outro. Há uns anos atrás estava muito apagada e mesmo o espírito de equipa também era um bocado outro. E este ano tive oportunidade de conhecer um monitor que cativou-me e puxou ainda mais o interesse, não digo no curso, mas em termos do ramo de informática, que é aquilo que eu gosto. Depois, falando com a

pessoa, pronto, sobre o assunto, no mundo de informática, ainda puxa mais o interesse. Eu acho que isso ainda é mais positivo para mim.

E – Então quais são assim os aspectos mais positivos e mais negativos que encontra na formação que teve no CIDEF?

T – Os mais positivos, foi que aprendi alguns conhecimentos sobre o VB. É a única coisa. E os sistemas da arquitectura de windows. E pessoas, impecáveis. Colegas também não posso me queixar. Apesar do grau de diferença, mas, pronto, cada um é como é, cada qual, pronto, não tiveram assim tantas oportunidades como eu tive. Aspectos negativos, o esquema de organização. Porque para mim não faz sentido é um monitor para três turmas, já chegou a este ponto, também não faz sentido ter um monitor externo e só de vez em quando é que chega... atrasado! Como referência, isso não me interessa, porque, mas isso é a realidade, porque é o que acontece. Depois é a substituição quando ele não pode. Também não faz sentido. Porque os monitores não estão dentro daquilo que estamos a fazer e depois, se atrasam, e precisamos de alguém, e não avança, não faz sentido. E depois o relacionamento que eu tenho com os novos monitores, é nenhuma. É nenhuma porque não me puxam, não me cativam, não...

E – Então qual foi a maior dificuldade que você encontrou ao longo de toda a formação?

T – Não senti grandes dificuldades. O que lhe posso dizer é que senti, de facto, o receio de não conseguir aprender sobre o VB. Porque, ao princípio, pronto, espero conseguir, mas tenho receio de não perceber e de não entender as coisas. Porque como eu tenho um problema que é ter a compreensão lenta, mas acabei de me enganar a mim própria. Afinal compreendi. Era esse receio, ou, isto é, demonstrar a mim que estava enganada naquilo que eu estava a pensar. E cada vez me engano mais.

E – Então? Explique lá isso melhor.

T – Isto é assim: ao longo dos anos, sempre pensei que não era capaz de nada. Devido ao facto de não ouvir e depois, as pessoas também olham para mim com a idade que eu tenho e eu ainda não fiz nada e... fica-se com uma certa imagem e... E isto, para mim, parece-me que levou-me a fechar no meu mundo. E com as coisas que eu tenho vindo a conseguir... Afinal não é assim como as pessoas dizem, eu tenho... e acabo por me enganar a mim mesmo, porque eu estava a pensar como as outras pessoas pensavam de mim e não é, está sempre ao contrário. O que é bom.

E – E à cerca do acompanhamento que o CIDEF lhe tem prestado no período de formação?

T – Lá está. No ano de 93 a organização era bastante melhor, bastante. Este ano fiquei um bocado desiludida. Derivado às situações de monitores, as coisas não foram bem coordenadas.

E – E depois da outra formação acabar você teve algum apoio do CIDEF?

T – Não, não. Desliguei-me completamente. A não ser a pedir o certificado, pronto, mais nada.

E – Qual é a sua situação actual?

T – Sou estudante. Vou ter estágio. Como já tem conhecimento, penso eu.

E – E o estágio foi encontrado através do CIDEF ou foi você que arranjou?

T – Olhe eu não lhe sei explicar bem a situação. Eu penso que, pronto, eu não sei explicar bem, porque foi através do Sr. Monitor L.D.. Penso que ele viu que eu tinha capacidades para isso e apostou em mim e vou lá para a empresa.

E – O que não quer dizer que seja através do CIDEF...

T – Sim. Não sei, não sei como é que foi...

E – Como é que se chegou à situação...

T – Chegaram ao pé de mim e falaram nisso e eu aceitei a oportunidade e...

E – Mas ainda não começou, ou já?

T – Já, já. Já comecei, mas é uma coisa à parte. Pediram-me para começar mais cedo.

E – Acha-se bem integrada socio-profissionalmente?

T – Eu já não é a primeira vez que tenho estágio. O outro estágio não foi uma experiência muito fabulosa. Não foi uma experiência fabulosa. Este ano tenho outras expectativas em relação ao que eu vou ter. Penso que me vou integrar. Penso que tenho mais conhecimentos, penso que consigo ir mais além. Só preciso é empenhar mais e estudar mais um pouco daquilo que eles querem ou que não tenha conhecimento. Penso que vai ser positivo. Agora até lá, pode acontecer muita coisa.

E – Olhe e a formação que recebeu aqui no CIDEF, acha que contribuiu de alguma forma para a situação em que se encontra actualmente.

T – Penso que sim. Pouco ou muito faz sempre.

E – Agora que já começou a fazer o estágio, costuma utilizar conhecimentos que adquiriu aqui ou não?

T – Sim senhor.

E – E está satisfeita?

T – Podia ter aprendido mais.

E – E em termos do estágio, está satisfeita ou não?

T – Ainda estou no início, ainda não posso dizer assim muito.

E – E em relação ao futuro quais são as suas expectativas?

T – É progredir.

E – É...

T – É desenvolver e fazer uma carreira de sucesso em relação ao curso...

E – Na área de informática...

T – Sim. É por isso que quero também acabar a faculdade para poder ir mais além.

**ENTREVISTA H**

(O entrevistador explica os objectivos da entrevista)

E – Como é que a T. teve conhecimento do CIDEF?

T – No Centro de Reabilitação de Nossa Senhora dos Anjos.

E – E porque motivo é que se inscreveu?

T – Porque fiz a reabilitação, não é, foi depois de eu ter ficado cega e... nessa altura quando fui para o centro ainda via um bocadinho, depois quando saí do centro já estava a ver muito pouco e eu necessitava de reabilitação profissional e inscrevi-me no CIDEF.

E – E procurou outras alternativas ou não?

T – Tinha procurado a Sine, mas era para telefonista.

E – E você não gostava dessa área?

T – Não, porque interessa-me mais a parte administrativa do que telefonista; que é uma coisa que mesmo sem formação a gente vai lá, não é?

E – Qual era a sua actividade antes de ....

T – Auxiliar de acção educativa. Trabalhava com crianças.

E – E achou nessa altura que não podia voltar a fazer esse tipo de trabalho?

T – Sim, sim.

E – Foi por isso que resolveu procurar formação noutra área?

T – Sim. Eu pedi transferência de serviço. Achava que trabalhar com crianças... para já necessita de... para já é um trabalho responsável, não é? E acho que uma pessoa cega, é um trabalho difícil, não digo que não seja adaptável, mas os pais não estavam preparados para aceitar uma situação dessas porque acham que as crianças, e é verdade, as crianças tanto podem estar aqui como podem estar acolá e eles achavam que era necessário e, pronto, eu tinha consciência disso. Não quer dizer que eu não achasse que não poderia ser adaptável dentro da sala, acho que poderia ser adaptável porque a nível de tarefas e isso acho que a cegueira não tinha nada a ver com isso, mas para ir para a rua, para outras situações, tenho consciência de que, pronto, não podia ser.

E – Olhe e quais eram as suas expectativas iniciais em relação ao CIDEF?

T – Quais eram as expectativas? He... quando me informaram do CIDEF, entre os centros de formação para deficientes visuais foi o que apresentava melhores condições.

E – Condições como?

T – De formação. Não era tão balda... mas não foi o que eu depois achei (risos). Acho que houve bastantes falhas, mas, pronto, acho que valeu a pena, não é?

E – Então em termos globais qual é a análise que faz da formação desenvolvida no CIDEF?

T – Foi razoável.

E – Explique lá isso um bocadinho melhor.

T – Foi razoável porque, pronto, eu acho que a ... o facto de ... eu acho que é bom estarmos em contacto com várias deficiências, só que para estarmos em contacto com várias deficiências eu acho que a selecção deveria ser diferente. Porque, pronto, eu acho que, pelo menos na minha turma, acho que havia várias pessoas com capacidades diferentes. E então acho que, pronto... eu, no meu caso, achei que em certas situações eu poderia ter aproveitado mais e, pronto, como estava naquela turma não pude aproveitar mais. Se calhar se estivesse na outra ainda era pior (risos). Porque, pronto, apesar de tudo, a minha turma ainda era melhor do que a outra, mas ... eu acho que, pronto, para acompanhar os ... e pronto, é essa mesmo a realidade... para podermos trazer todas as pessoas atrás, é um processo muito lento e então acho que a formação às vezes dispersa-se, depois ... há umas pessoas que estão mais motivadas, há outras que não estão. E acho que... eu acho que se nós, se eu, por exemplo, estivesse noutra turma, com pessoas com os mesmos objectivos que eu, a formação poderia ter sido muito melhor aproveitada.

E – Então que importância é que você atribui ao grupo de formação?

T – De colegas?

E – O grupo constituído, para a aprendizagem.

T – Eu acho que não foi bom. Eu acho que não foi bom.

E – Mas o grupo tem influência na aprendizagem, é isso?

T – Tem, tem. Tem porque, eu acho que quando se faz a selecção devia-se aprofundar mais ou, por exemplo, porem as pessoas numa turma porque se calhar numa prova ou ... não se vê quais são as capacidades. Porque, normalmente, os testes são psicotécnicos, e a pessoa não pode demonstrar, se calhar, as capacidades que tem ou deixa de ter, não é? Pronto e as outras pessoas, mesmo aquelas pessoas que... é que eu às vezes acho que nem é bem as capacidades, é o interesse que as pessoas têm. Porque eu posso falar por mim, eu notei que muitas vezes as pessoas estavam ali e parece que não tinham interesse, que fazem da formação uma coisa para passar o tempo, para estarem ocupados, e para ganharem algum dinheiro. E eu acho que é isso que está mal na formação em Portugal. É as pessoas não verem a formação como uma coisa para depois saírem daqui e arranjam um trabalho. É isso que eu acho mal.

E – Isso verificou-se muito no grupo onde você estava...

T – Sim, sim, sim...

E – O que é que acha dos temas desenvolvidos no CIDEF?

T – Os módulos?

E – Sim...

T – Eu acho que sim, que foram bons, acho que tínhamos pessoas ao nível, mesmo, por exemplo, em Inglês e isso, saúde, além da informática eu gostei dos outros módulos.

E – E quanto à forma como a formação está organizada? Portanto, já falou da organização dos grupos de formação, mas quanto à restante forma como a formação está organizada, o que é que você tem a dizer?

T – Olhe, eu acho que deveria ter mais formadores. Porque acho que na altura em que eu cá estive, investiram muito na autoformação. E eu acho que autoformação para o grupo que nós tínhamos... autoformação não dava em nada. Porque eu acho que as pessoas não têm ... como as pessoas acham que a formação, como eu disse, é uma forma de estarem ocupadas e receber algum dinheiro, então com a autoformação é uma brincadeira total. Acho que não é o método mais correcto.

E – E em relação, por exemplo, à carga horária, equipamentos, o que é que acha?

T – Em relação a equipamentos, acho que o CIDEF está muito à quem, não é, porque , pronto, nós tivemos várias falhas com o equipamento. Eu, por exemplo, com equipamentos específicos, então, tive, mais. O que me valia a mim era o A., não é, que fazia dos meus olhos, e muitas vezes dizia-me o que é que estava no écran porque a nível de equipamentos específicos, pronto...

E – Estava um bocadinho mau...

T – Muito mau.

E – E a carga horária?

T – A carga horária é como eu lhe digo, quando a gente está a trabalhar, tudo bem. Tem que se cumprir o horário e tudo bem. Agora estar aqui sem fazer nada e ser obrigado a estar aqui é que acho que acho que não.

E – Acha que era tempo demais, o tempo que vocês eram obrigados aqui a estar?

T – Não Dr.<sup>a</sup>, eu acho que se estivéssemos sempre a trabalhar, pronto, se tivéssemos sempre aulas, se não houvesse cortes, tudo bem. Estávamos cá era para aprender e para fazer, não é? Agora, muitas vezes nós estávamos cá e não tínhamos ou formador, e estávamos sozinhos, às vezes... e como eu lhe digo para mim a autoformação, acho que não resulta. Não resulta... eu acho que resultaria depois de alguma maturidade porque acho que as pessoas quando vêm para aqui, algumas vêm com interesse e querem aprender, outras não. Então autoformação deveria ser só para aquelas pessoas que tinham... que fossem capazes de estarem a trabalhar sozinhas, que não precisassem de ter ali uma pessoa para eles estarem a trabalhar. Porque, para mim, autoformação, aqui, era uma forma de as pessoas estarem na conversa umas com as outras, não é... de passarem o tempo.

E – E o que é que você acha do facto de o CIDEF só atender pessoas com deficiência?

T – O que é que eu acho. Eu nisso também acho mal. Acho que devíamos ter... devia ser centro para toda a gente, porque eu hoje estou a trabalhar e vejo que, por exemplo, na minha deficiência, as pessoas têm muito pouca noção do que é que uma pessoa cega pode fazer. Porque eu hoje deparo-me às vezes com situações que pessoas ficam de boca aberta porque eu consigo fazer isto. E isso só demonstra a ignorância das pessoas, não é? Se as pessoas tivessem contacto, estivessem sensibilizados para as várias deficiências não ficavam de boca aberta, não é?

E – E já me falou de alguma forma de como os grupos estão organizados, mas relativamente ao facto de haver vários tipos de deficiência no grupo, você acha que isso tem alguma influência na aprendizagem ou não?

T – Eu posso lhe dizer a minha primeira experiência cá no CIDEF. Pronto, eu no primeiro dia em que vim para o CIDEF para mim-lhecho que era impossível estar numa turma daquelas, não é? Porque para já eu não via. Havia pessoas surdas que não falavam comigo. E eu assim, mas o que é que eu estou aqui a fazer? Mas eu acho que, depois de um período de adaptação, tudo é possível. Eu acho que ali o pior é às vezes ... não estão equiparadas as pessoas. Eu acho que esse é que é o problema.

E – Equiparadas ao nível dos conhecimentos, maturidade....

T – Sim, sim. Eu acho que às vezes nem quer dizer que seja conhecimentos, às vezes a maturidade também é muito porque uma coisa que devia ser era saber se a pessoa vem para aqui... mas isso também é difícil. Só se vai vendo também ao longo do tempo, não é. Porque acho que toda a gente quando vem está muito interessada, não é? Toda a gente quer entrar. Eu acho que o pior é depois. Que as pessoas... eu digo-lhe, sinceramente, que isso da formação, as pessoas é para estarem ocupadas e para receberem algum dinheiro. E não pensam no futuro. Eu vejo isso mesmo em sítios onde há só pessoas cegas, por exemplo, a SINE, a APEDV, que eu nunca lá estive mas conheço várias pessoas que passam por lá, e eu cada vez mais me convenço que as pessoas que passam pelos centros de formação, às vezes, pronto, parece que passam, pronto... acabo este curso vou-me inscrever noutro, acabo o outro vou-me inscrever noutro... e andam num ciclo vicioso. Em vez de pensarem assim, vou para este curso mas eu quero arranjar trabalho e eu vou fazer para arranjar trabalho. Não eu não vejo isso e é isso que eu acho mal, porque a formação acho que é boa, mas se a pessoa tiver uma segurança de trabalho acho que é muito melhor, não é? E se a pessoa está a aprender deve depois pôr em prática os conhecimentos. Por isso é que eu à vezes penso que a formação não funciona porque as pessoas única e exclusivamente pensam em fazer formação e não pensam em pôr em prática os conhecimentos. Se calhar se tivessem a noção que tinham que pôr os conhecimentos em prática, talvez não estivessem mais na formação que estavam a ter.

E – E em termos globais o que é que acha que mais aprendeu no centro?

T – Em termos globais... Eu acho que aprendi de tudo um pouco. Mas foi mais informática, não é? A nível de ... contacto humano, acho que foi positivo ter estado em contacto com outras deficiências, acho que foi positivo.

E – Os conhecimentos que adquiriu estão de acordo com as suas expectativas iniciais ou não?

T – A imagem que é transmitida lá fora do CIDEF, acho que não é aquela que realmente acontece cá dentro. Mas, aquilo que eu aprendi foi positivo porque quando eu vim cá, eu tinha muito poucos conhecimentos de informática e sinto que saí de cá com alguns conhecimentos e acho que valeu a pena, mas eu acho que podia ter saído com mais. Mas pronto, derivado ao sistema não foi possível, não é?

E – Você acha que o CIDEF lá fora é visto de uma maneira diferente do que a realidade. Quer-me explicar isso um bocadinho melhor?

T – Sim, porque a imagem que me foi transmitida antes de eu vir para aqui é que: olha T. vai para ali porque aquele sítio é o que a nível de formação anda mais direitinho. Eu ao início achei isso e pronto, digo realmente informaram-me bem. Mas depois, não sei, não sei se é por causa dos formandos, se porque o CIDEF não tinha condições para ter formadores, mais formadores do que o que tinha, e pronto, as pessoas não se podiam dividir, e para o fim, os últimos meses eu acho que a formação abandalhou-se um bocado. Não foi assim direitinha. É daquelas coisas que começa bem, só que depois vai-se na onda e a onda começa a ser grande e as pessoas tiveram muito... eu por exemplo, achei que para o fim, porque também... eu acho que, como não havia formadores, houve a autoformação, não é, foi uma maneira de nos ocupar e eu acho que a autoformação não funcionou, não ... eu acho que não havia motivo naquela situação para haver autoformação. Porque eu acho que a gente ainda não tinha tido



formação suficiente ... na minha turma não resultou. As pessoas não estavam preparadas para estarem a trabalhar sozinhas. Não tinham maturidade e não estavam, não sabiam trabalhar sozinhas. Acho que para conseguirem trabalhar sozinhas deveria de haver uma preparação antes. Que eu acho que não houve.

E – Olhe e então, o que é que você acha que mais contribuiu para a sua aprendizagem?

T – O que é que contribuiu mais para a minha aprendizagem. Naquilo que eu tive, acho que os formadores, não é... a minha vontade de aprender. Pronto, é o que eu digo, daquilo que eu aprendi para mim foi positivo. Porque eu saí daqui com conhecimentos que eu não tinha. Eu apenas digo que podia ter saído com mais.

E - E então, resumindo, qual é para si a importância dos formadores e de outros técnicos que possam estar presentes no processo de aprendizagem?

T – Qual a importância? Ai eu acho que é muito importante eles estarem presentes. E acho que é importante as pessoas estarem preparadas quando vêm para o CIDEF ou para outro centro qualquer serem preparadas para trabalhar com deficientes. Porque acho que não é só pôr uma pessoa qualquer a trabalhar, não é. Acho que as pessoas têm que ter uma formação específica. Porque eu acho que se a pessoa não tiver essa formação, eu acho que as pessoas talvez saiam frustadas porque há certas deficiências que às vezes é necessário que a pessoa esteja preparada para conseguir transmitir à outra pessoa aquilo que, se calhar, uma pessoa ... Por exemplo, no meu caso, é necessário, por exemplo, uma pessoa que me esteja a dar formação ser sensível ao meu problema e saber que, por exemplo, explicar aquilo que está a ver, não é? Por exemplo, a nível de informática, não é só importante adquirir os conhecimentos, não é, é muito importante eu também ter uma noção do que é que aparece no écran. O que é que aparece, o que é que está por trás, todas essas coisas. Porque, por exemplo, se nós estivermos a conversar sobre um assunto, por exemplo, eu estou no meu trabalho com uma pessoa que veja, eu acho que é importante eu saber como é que aparece o Windows no computador. Não é, por exemplo, saber que tem, pronto, saber trabalhar, mas saber como é que aparece porque isso faz parte da postura que a pessoa deve ter, e acho que é importante nós sabermos o que é que nos rodeia. Não é só, como se diz, transmitir conhecimentos, mas tudo aquilo que muitas vezes as pessoas dizem, uma pessoa que esteja a ver pode não dar valor à isso, mas eu, por exemplo, eu acho que é muito importante eu saber que ... ali está um computador e que um computador é duma certa forma e que depois aparece isto e que depois aparece aquilo e como é que aparece, como é que está formulado, quando se abre o écran, para eu ter a noção do que é que é. Para isso tem que haver uma formação específica, as pessoas tem que ser sensíveis a esse tipo de coisas.

E – Está a falar dos formadores, essencialmente.

T – Sim, sim, sim.

E – E relativamente a outros técnicos que existam na instituição? O que é que você acha da influência deles?

T - Ah, eu também acho que é importante, que se as pessoas não estiverem preparadas, nem eles se abrem connosco nem nós nos abrimos com eles, não é? Não há aquela abertura. Se a pessoa não for sensível a deficiências e está a trabalhar num sítio onde há deficientes ou está a tratar os deficientes como aqueles, que é aqueles, e nós não podemos ter abertura com eles porque eu acho que se as pessoas tiverem sensibilidade e tiverem formação nesse aspecto acho que é muito mais fácil. Eu, posso dizer isto e eu digo-lhe isto porque eu, por exemplo, quando voltei ao trabalho, no primeiro sítio para onde eu fui, as pessoas, a primeira reacção foi: o que é que esta vem para aqui fazer? Imagine num centro de formação onde se trabalha com deficientes haver técnicos que têm essa ideia.

E – Você acha que aqui no CIDEF há técnicos que têm essa postura?

T – Eu acho que sim. Técnicos e mesmo o pessoal que aqui trabalha. Eu acho que, não no meu caso, que eu não tive esse problema, mas com colegas meus, eu senti isso. Como, pronto, faz de conta que o deficiente é uma pessoa que não merece respeito. Não digo respeito no termo da palavra, mas que é uma pessoa que, como é que eu hei-de dizer, que... é uma pessoa que não é considerada pessoa, não sei bem explicar isso, sentindo é que a gente sabe, não é? É como, por exemplo, nós termos um objecto e damos um pontapé no objecto. E pronto, eu acho que se isso acontece é porque alguma coisa não está bem.

E – Olhe, T. e o que é que você acha do espaço físico, acha que interfere na formação ou não?

T – Sim, sim, sim.

E – E o que é que acha do espaço físico aqui do CIDEF?

T – O espaço físico é outra coisa contra, não é? Eu acho que o ser uma vivenda, tudo bem, acho que é óptimo ter um jardim; quer dizer acho que isso é óptimo. Agora, o CIDEF não está preparado para deficientes. Eu, por exemplo, acho que uma pessoa, quer dizer, na minha altura, havia o C., havia a outra moça de que eu já não me recordo o nome, era muito difícil eles virem almoçar, pronto, as escadas. Pronto, não está adaptado.

E – Esforçou-se muito por atingir os objectivos que lhe eram propostos ou não?

T – Muito não. Esforcei-me claro. O meu objectivo era aprender, por isso tive que me esforçar, não é?

E – E que balanço é que faz da forma como viveu a formação?

T – Que?...

E – Balanço, em termos de balanço, como é que viveu a formação, aspectos positivos, aspectos negativos que encontrou? Que tipo de dificuldades surgiram e de que forma é que conseguiu resolvê-las?

T – Sim, dificuldades que me surgiram foi a nível de equipamento. A nível de equipamento eu acho que, o que me valeu... pronto isto para... mas é mesmo (sorriso), se calhar se tivéssemos um computador para cada um, teria sido muito difícil para mim. Nisso até foi bom o CIDEF não ter um computador para cada um. Porque como não havia os equipamentos específicos, que não funcionavam a 100%, deixaram muito a desejar, a minha sorte foi ter uma pessoa que visse ao meu lado e que me ia dizendo o que é que estava no écran. E eu podia ir trabalhando à mesma, não é. Porque, se não, teria sido muito difícil. Acho que a nível de equipamento o CIDEF devia investir muito mais porque acho que é necessário.

E – Encontrou algum aspecto positivo, assim particularmente bom, ou não?

T – Positivo... eu acho que, no geral, foi positivo, porque o meu objectivo era aprender. Eu saí com conhecimentos e acho que o ambiente em geral, tirando certos apartes foi razoável, foi bom, foi o contacto com uma experiência diferente porque depois de eu fazer a reabilitação eu fui logo integrada aqui. Pronto, foi todo o meu processo de reabilitação e acho que foi positivo.

E – E como é que era o seu relacionamento com os outros utentes? Falou várias vezes de um utente que era os seus olhos, não é; como é que era o seu relacionamento com eles?

T – (risos) Eh, pá, acho que foi razoável apesar de eu ser uma pessoa um bocado (risos) independente e gostar de ser independente e ... mas foi bom, pronto, eu tinha a minha maneira de ser, por vezes não coincidia com a deles, se necessitava de entrar em choque com eles, entrava, mas nunca houve problemas de maior. Acho que foi razoável, acho que foi bom.

E – O que é que acha em termos globais do acompanhamento que o CIDEF lhe prestou durante o período formativo?

T – Olhe, eu no fim não gostei muito. Porque eu acho que, eu quando fui trabalhar, ainda cá estava não é, e acho que o CIDEF devia ter tido mais o dom da palavra, não é. Porque como aconteceu as pessoas para onde eu fui não me aceitaram muito bem, eu senti-me muito mal e eu acho que o CIDEF não me ajudou nesse aspecto. Acho que podia ter batido mais um pouco... apesar de ter feito qualquer coisa, telefonar e não sei quê, podia ter ido ao próprio sítio e demonstrar que não era bem assim, pronto ser mais uma pessoa ao meu lado e o CIDEF não foi.

E – Isso já depois do período da formação?

T – Não, eu quando fui trabalhar ainda estávamos em formação. Eu interrompi e depois...

E – e depois da formação ter acabado, o CIDEF prestou-lhe algum apoio, algum acompanhamento?

T – Não, não.

E – Nunca mais voltou a ter o acompanhamento do CIDEF.

T – Não. Já pedi, até ao momento ainda não foi possível. Mas já pedi porque eu não tive formação em Windows 95 nem em Hal 95 que é um programa específico para deficientes visuais. Já pedi, mas até ao momento ainda não foi possível.

E – E qual é a sua situação actual?

T – Estou a trabalhar.

E – A fazer o quê?

T – Estou como telefonista. Estou a utilizar os conhecimentos que aprendi cá porque foi-me dado um computador. Eu uso o computador para os pedidos das chamadas, para consultar uma agenda, pronto, e trabalho com o computador.

E – Acha então que a formação que teve no centro contribuiu de alguma forma para a situação em que está agora.

T – Sim, sim. Sim porque se não tivesse contribuído... O único contacto que eu tinha tido com a informática tinha sido no centro de reabilitação e o centro de reabilitação apenas ... o que eu aprendi no centro de reabilitação a nível de informática foi conhecer o teclado e pronto, os conhecimentos que eu hoje tenho de informática aprendi-os cá no CIDEF, é claro.

E – E acha-se bem integrada socio-profissionalmente?

T – Sim, apesar de eu ter ambições e querer lutar por mais. Mas naquilo que estou, estou adaptada.

E – Então faça-me lá o ponto da situação entre a situação actual e as suas expectativas futuras.

T - Eu neste momento sou telefonista, não é? Mas também estou... concorri a um concurso para os serviços administrativos e esse é um dos meus objectivos, é conseguir entrar e ir para os serviços administrativos.



## **ANEXO 7 - ENTREVISTA AO DIRECTOR**



(O entrevistador comunica os objectivos da entrevista)

E – Em termos globais, quais são os objectivos estratégicos da formação desenvolvida no CIDEF?

D – Assim, tal e qual? Os objectivos estratégicos... Mas quê, em termos dos conteúdos, ou porque é que a formação é uma área estratégica dentro do CIDEF, ou,...

E – Em termos gerais, como é que apareceu a ideia da formação, porquê esta formação, para quê, quais são os objectivos finais que se pretende com ela?

D – Para já o CIDEF enquanto centro de reabilitação profissional... indo mais atrás, quer dizer, o centro, através da associação, faz formação desde há muitos anos, não é? Sempre fez formação.

E – Como é que apareceu a formação?

D – Apareceu por causa da questão dos cegos. Portanto, quando na altura... em Portugal não havia... Portanto, a formação, esta de que estamos a falar, portanto nesses anos, apareceu pelo facto de terem sido trazidos para Portugal alguns equipamentos que permitiam aos cegos o contacto com as novas tecnologias, potenciando-lhes, nomeadamente, a leitura da escrita a negro, por hipótese, por hipótese não, que um dos equipamentos, creio, era esse. E depois a utilização de computadores também. E, portanto, a associação, como foi através do Eng. Jaime Filipe, a pessoa e a entidade que trouxeram esses equipamentos para Portugal, com protocolos que foram estabelecidos e tal... depois, fez a formação para a utilização daqueles equipamentos.

E – Mas até aí não existia em Portugal nenhuma entidade que tivesse esse tipo de equipamentos?

D – Não. Os primeiros equipamentos que vieram para as pessoas cegas, pelo menos na área das novas tecnologias, ajudas técnicas, com incorporação tecnológica em Portugal, foi através da associação. Vieram na mesma altura que teve um apoio, um financiamento do Estado, ou da Fundação Calouste Gulbenkian, ou qualquer coisa assim porque, salvo erro, na mesma encomenda e ao abrigo deste financiamento e do acordo vieram para a associação, creio que para a própria Fundação Calouste Gulbenkian, também um ou dois, não me recordo, não sei, e um equipamento ou outro também para... para quem? Não sei, não sei ao certo para quem. De qualquer modo foi a formação dos cegos que depois começou... havia, por exemplo, um equipamento que era o... já não me lembro...

E – Portanto, digamos que a ideia da formação era permitir a essas pessoas utilizarem aquele equipamento informático, não é?

D – Sim. Por duas coisas. Era o que eu ia a dizer. Portanto, havia um equipamento que eu não me lembro o nome, eu agora confundi, o OPTACOM é o que nós cá temos, não é?

E – Eu tenho ouvido falar num OPTACOM mas não sei se é um que temos cá se é um que já tivemos.

D – Não. Nós temos o APOLO. É o OPTACOM. O OPTACOM era um equipamento que eles punham ou usavam o dedo; aquilo tinha um género de uma dedeira que eles pousavam lá o dedo dentro, aquilo tinha uma câmara... que eles passavam, por exemplo, num jornal e que lhes permitia... aquele equipamento funcionava um bocado como... não era escrita a braille, tinha ali uns contactos... pronto, que eles sentiam um estímulo ali, electromagnético, sei lá o quê, que desenhava a escrita negro. Portanto, desde que eles tivessem conhecimento de escrita a negro, e com muito treino, conseguiam ler um jornal, digamos assim. E esse foi um dos primeiros equipamentos a vir para Portugal, quer dizer, veio nesse pacote. Depois havia que ensinar a utilizar aquilo, etc.. E depois vieram os VERSABRAILLE, que eram terminais que permitiam às pessoas, com um teclado próprio, uma linha braille, utilizar... aquilo



tinha um processamento de texto próprio, tinha uma folha de cálculo, creio que tinha uma base de dados própria. Aquilo ligava-se a uma impressora, inclusive, etc., imprimia-se. E portanto eles tinham que aprender a utilizar aquilo. Em primeiro foi a utilização deste equipamento, percebe? Mas estes equipamentos, particularmente este último, o VERSABRAILLE, que depois dava também para funcionar como um terminal braille, depois foi... primeiro foi para este equipamento e depois começou a ser também a aprendizagem da própria informática. De maneira que, primeiro dá-se pelas questões do equipamento, depois pela informática em si. De tal maneira que, pronto, o CIDEF, através da associação, foi a primeira entidade em Portugal a dar formação em informática para cegos, não é? E por cá passaram todos aqueles que... os primeiros, todas as pessoas em Portugal, cegos, que primeiro aprenderam isto foram formados lá. E depois levaram este conhecimento para outros lados e noutros locais começaram mais tarde a fazer-se também formação para cegos na áreas de informática. Todos aqueles que foram primeiro formadores de pessoas cegas, eles mesmo cegos, tinham sido em primeiro formandos da associação.

E - Portanto a formação em informática apareceu na sequência do próprio equipamento...

D - Na sequência disto tudo. Exactamente.

E - Então e como é que se chegou às outras deficiências?

D - Pronto, depois o Eng. Jaime Filipe... Portanto, o projecto, na origem, era a criação do Instituto de Engenharia de Reabilitação. Tinha como grande missão, digamos, que importar tecnologia, montar cá um centro de saber e disseminar essas tecnologias através da formação, nomeadamente trazendo as tecnologias em si mesmo e depois fazendo formação. E era dedicada a pessoas com deficiência, portanto, para as pessoas com deficiência, tecnologias associadas à área da reabilitação. E, entretanto, o Jaime Filipe também, como sabe, foi ele próprio inventor de uma série de... particularmente para os cegos e para os surdos, e não apenas, para outros também. Estou-me a lembrar de uma escada para levar as cadeiras de rodas para os aviões, de pessoas em cadeiras de rodas. Pronto, o que significa que as pessoas com deficiência, exceptuando a deficiência mental, portanto, um pouco, as pessoas com deficiência para as quais aparentemente a questão da ajuda técnica se colocava de forma mais premente para a integração, portanto, os cegos, os surdos e os motores, sempre fez parte da população tratada, não é? Daí que de alguma forma lógica, não era exclusivo das pessoas com deficiência visual, de algum modo lógico, próprio... Portanto, o Eng. Jaime Filipe inventou um relógio para surdos que era o BASIL, que depois, pronto, foi copiado, é daquelas coisas, não é? Que permitia aos surdos, por exemplo, a detecção, por exemplo, numa casa que estivesse instalado um sistema de alarme e o surdo não ouvisse, o próprio relógio reagisse àquele alarme ou não sei o quê, assaltos, não sei quê, gás... de maneira que o surdo percebesse que o alarme tinha disparado e que estava a acontecer qualquer coisa. O BASIL. Inventou um aparelho que permitia aos cegos ter uma percepção do mundo, das formas e tal, e que portanto, também por estímulos electromagnéticos, e descobriu que as costas era das zonas no corpo humano, era das zonas mais sensíveis, e então colocava-se nas costas e dava a percepção de não sei quê, pronto...

E - No fundo, no fundo, era apenas iniciativa de uma só pessoa.

D - Sim, claro. Sem dúvida. Uma pessoa que conduziu o projecto lá dentro, que liderou, que trouxe as ideias e que também se soube reunir por fora de um conjunto de outras pessoas, alguns investigadores, pessoas na área da informática, basicamente, que lhe trouxeram ao longo do tempo muita informação de... estou-me a lembrar, por exemplo, pessoas ligadas à IBM. A IBM tinha um centro de investigação e desenvolvimento e onde estavam lá a fazer qualquer coisa que em Portugal não se fazia, mas essa informação vinha directamente para a IBM. E o Jaime Filipe, por contactos, por amizades, etc., acaba por canalizar a informação também para ele. "Olha a IBM está agora a criar isto", e lá ia à procura, depois através de outros e lá conseguia e não sei quê, pronto. Foi iniciativa de uma pessoa, pronto. Ele próprio depois criou o Centro de Inovação para Deficientes dentro da associação, como departamento.

E – E ainda relativamente, já agora, ao tipo de oferta, já se percebeu como é que foi constituída a oferta. E porquê a manutenção dessa oferta formativa?

D – Depois a oferta formativa sempre foi na área das tecnologias, não é? Porque, retomando a questão de à bocado, e reencontrando com esta... precisamente por isto: o CIDEF sempre teve o ideal de constituir um espaço de inovação. E, então, em vez de se fazer formação para jardinagem, quer dizer, não fazia qualquer sentido neste todo do projecto, quer dizer do ideal, do espírito, da missão, da característica, da personalidade, enfim... e portanto, ... o que significa que a formação, quando ela começou a ser encarada como uma actividade que se poderia fazer com mais regularidade, sempre se entendeu que fazia mais sentido fazê-lo numa área de inovação. E estamos a falar, então da informática. Das novas tecnologias e da informática. Porquê? Porque também, e associadamente, sempre se pensou que as novas tecnologias são factores de integração das pessoas com deficiência. Porque elas diluem a incapacidade. Ou reduzem a incapacidade. E tornam estas pessoas iguais às outras. Portanto, quanto melhor elas dominarem a tecnologia, em mais condições estão de poderem ser integradas no meio do trabalho.

E – Então a informática é uma espécie de ajuda técnica para estas pessoas...

D – Não. A informática é uma tecnologia que, se estas pessoas dominarem, sofrem menos o problema da exclusão social, porque são mais integráveis, mais inseríveis em sociedade.

E – Então, e adicionalmente, e ainda relativamente à população, como é que se chegou à constituição dos grupos de formação que aqui temos neste momento e que, a dada altura, eu lembro-me que quando falávamos no assunto, se achava que deveria haver uma proporção de quatro pessoas com deficiência motora, duas com deficiência visual e duas com deficiência auditiva.

D – Ah, sim. Isso, foi uma criação minha. Portanto, isso é assim. Antigamente quando eu cheguei... quando eu cheguei à associação que formação é que se fazia? A associação, portanto, faz formação desde 86, ao abrigo do Fundo Social Europeu, tem feito todos os anos, desde essa altura. Foi das primeiras entidades em Portugal a candidatarem-se e a candidatarem-se logo no sector específico da reabilitação profissional. Atendendo... tanto que eu me recorde, em 86, era apenas destinada a pessoas cegas e a deficientes motores. Em 89, se eu não estou enganado, é que começa a meter os surdos, num curso de contabilidade, se eu não estou enganado. E portanto... Portanto, e depois... E a formação que se fazia, até à altura em que eu cheguei, e até 92 era assim: os cegos com os cegos, e que tinham duas horas de formação por dia. Depois os surdos, então com os outros. Mas era um problema, porque os surdos não falavam com ninguém, davam sempre chatices e todos os anos e tal... a partir da altura em que os surdos começaram a cá estar, com os outros, os motores. O que significa que a formação, havia uma sala, duas salas, para formação de cegos, e havia mais umas salas que eu não sei quantas é que eram, porque nunca conheci esse espaço, nunca lá fui, na 5 de Outubro, que era para os motores e para os surdos. Depois, quando viemos para aqui, a primeira coisa que eu disse foi: este ano em vez de fazerem duas horas de formação para cegos vai-se passar a fazer três. Porque, nomeadamente, torna possível pagar-lhes bolsa, que eles recebiam, mas não deviam receber, ou qualquer coisa assim, porque não cumpriam... pronto. E depois houve umas quantas pessoas que me disseram assim: "ai, mas os pobres dos coitadinhos dos cegos não aguentam três horas seguidas a falar sobre informática, aquilo é muito exigente e tal, e não conseguem, é um esforço muito grande para eles", e tal e não sei quê. Pronto, OK, este ano são três horas assim. E são só cegos ainda, naquela sala ali, naquela sala pequena. E as outras continuavam com os motores e com os surdos. E no ano a seguir, que eu fiz o primeiro plano de formação para o centro, misturei tudo. E depois pensei assim: Bom, uma vez que estas salas têm oito pessoas em termos da sua capacidade máxima e também porque é um número tido como pedagogicamente correcto, e depois temos quatro computadores na sala, e eu quero misturar todos, como é que eu os vou misturar? E depois, porquê? Porque sabemos que um cego não vê o que um surdo fala e um surdo não ouve o que um cego diz. E portanto era assim, se eu ponho 50% cegos e 50% de

surdos, por hipótese, continuo a ter os cegos com os cegos e os surdos com os surdos, só que passam a estar na mesma sala mas continua a ser a mesma treta. Sendo que, depois, havia... eu tinha uma... como é que hei-de explicar, tinha uma obrigação, obrigaram-me a atender mais pessoas com deficiência motora. E obrigaram-me também a deixar de fazer atendimento com outras populações.

E – Mas obrigaram-no quem?

D – Obrigou-me o Instituto do Emprego e Formação Profissional. Que não era de interesse estratégico para o todo nacional e para o instituto atender outras populações que não fossem apenas os deficientes motores.

E – Nós estamos sempre dependentes, portanto, das normas que vêm do IEFP? Se o IEFP de repente disser que O CIDEF não pode fazer formação em informática, nós não podemos fazer?

D – Não, nós não estamos dependentes, nem estivemos dependentes. Não, obrigaram-me no sentido de dizer “ouça, você deve atender apenas pessoas com deficiência motora e não mais do que isso”. E eu disse “não, porque entendo que não tem qualquer razoabilidade isso”. Veja-se até o facto de, quer dizer, o centro, ter o maior património pedagógico, etc., etc., a ensinar pessoas com deficiência visual na área de informática. Portanto não faz qualquer sentido.

E – Mas havia algum argumento especial para serem motores?

D – Havia. Havia pelo facto de, como associadamente se estava a constituir, na altura em que o centro é criado, através do protocolo, a unidade de engenharia da reabilitação, que iria atender basicamente pessoas com deficiência motora, porque era para aí que se vocacionava a sua especialização, em primeiro. Portanto, esta era mais evidente em termos da falta nacional, também e não sei quê, não é? É também, se calhar, mais fácil montar-se e tal... Portanto havia esta lógica de... OK, e porque não apenas um centro de recursos apenas para motores? Tinha lógica. Portanto era constituir um centro de recursos a todos os níveis para pessoas com deficiência motora, pronto. Mas eu entendi que era uma forma arresgada de fazer reabilitação que, inclusive, não levava em consideração todo um património adquirido de conhecimentos e não sei que mais. Quando eu continuava... quando eu verificava que continuavam a existir falhas de respostas para as pessoas com deficiência visual e com deficiência auditiva, porque na altura apenas havia um curso no Técnico ou que é que era, ou ligado ao técnico, que se deu um ano ou dois, para criadores de páginas na área do Desktop e da paginação gráfica, para pessoas surdas. Portanto, um projecto em colaboração com o Técnico ou não sei quê, eu já não me recordo bem, e uma associação. Pronto. Portanto, também não havia formação regular para surdos na área da informática. OK. E portanto, foi tentar fazer um casamento, se quiser, satisfazendo a componente política que dá uma orientação, mas também atendendo à razoabilidade das coisas. E então era assim: quem melhor pode fazer a comunicação entre os cegos e os surdos? Aqueles que não são cegos nem surdos. No nosso caso são os motores. E agora, que motores é que eu quero cá? Os que me puderem aparecer, ou seja as cadeiras de rodas, os não sei quê, portanto, os paraplégicos, os da paralisia cerebral, enfim, os que cá aparecerem. E, portanto, também não posso ter um quadro muito reduzido destes, por estas duas razões, fundamentalmente para ter um grupo que a este mesmo nível seja em si rico também. E, portanto, entendi então, que o melhor compromisso, seria 50% de motores em sala e 50% dos restantes, sendo que estes 50% dos restantes, para não criar situações de exclusão cá dentro também, na perspectiva das pessoas se sentirem excluídas e não terem ninguém com quem tivessem uma comunicação natural, e imediata, para ter dois de cada um, dois surdos e dois cegos. Porque assim um cego tinha sempre um outro cego a quem podia recorrer por qualquer razão, o surdo a mesma coisa e os surdos que serviam para fazer a ponte e que se pretendia que fosse um grupo heterogénico também em função da incapacidade, certo? Quer dizer, o cego é cego, ponto final. Ou é cego ou amblíope, não é? Na deficiência visual não é... Portanto são duas categorias. O surdo é surdo: Ou é surdo ou tem um grau de surdez de não sei quanto.

E – E no caso dos motores existe uma grande variabilidade...

D – Exactamente. Daí aquele rácio dos 50% e não sei quê.

E – Portanto, e em termos, então, de objectivos estratégicos da formação tem a ver com aquilo disse à bocado da inserção, em termos globais, das pessoas com deficiência através da informática.

D – Exactamente. Sempre, sempre. Eu... sempre entendi eu também que o domínio da tecnologia é... quer dizer... é uma análise trivial, mas se a população portadora de deficiência tem níveis de escolaridade baixos, se tem processos, na escola, de aprendizagem, se calhar, por vezes, algo facilitados, nalguns aspectos, se calhar fazem mal também, através do percurso escolar, a aquisição de competências no mundo do trabalho. Quer dizer, e se já fazem mal a aquisição de conhecimentos bases e transversais relativamente a uma série de áreas, como é que fazem a aquisição de conhecimentos profissionais? Não é? E portanto, e qual é que é... e sabe-se que o domínio da informática implica, pronto, por alguma razão os mentais não fazem processamento de texto, não é? E como tal, sempre entendemos, e eu continuo a entender, que, porque aquilo que nós damos aqui, e agora depois já vou entrar noutro aspecto do raciocínio... por exemplo, a questão da burótica versus programação, o caso da contabilidade já é ligeiramente diferente. Por exemplo, a este nível, nós os dois também tivemos diversas vezes conversas à cerca do assunto. Como é que eu vejo, o que é que eu acho, que tem sido a burótica no centro ao longo destes anos todos? E porquê a burótica? Porque funciona na perspectiva daquilo que eu estava a dizer. Ou seja, é-nos possível através deste curso, dar uma série de conhecimentos que são básicos relativamente a uma série de situações, e que as pessoas levem alguns de natureza profissional que os ponham num patamar um bocadinho mais acima. Se calhar, poderiam estar na escola quase que neste patamar com apenas alguns daqueles profissionais daqueles que vêm aqui beber e, portanto, coloca-os mais a par de outras pessoas que andam por aí, que até saem da escola e que têm possibilidades em casa e fazem investimentos de aprenderem e não sei quê. Portanto tem esta justificação a meu ver. Pronto. Para além disso é óbvio, e você sabe, não é preciso dizê-lo, os módulos que fazem parte do curso alguns são bem dirigidos para aquilo que é necessário depois nas empresas também. E, portanto, aqui estamos a falar, OK, informática, mas apenas a informática que se ensina no 9º ano da escolaridade? Não. Informática, algumas das coisas daquelas, mas também as outras que nós sabemos que depois as pessoas quando chegam às empresas têm que dominar se precisam da ferramenta computador para trabalhar. A programação. A programação, é diferente. A programação, para mim, tem sido sempre, eu tenho sido sempre muito persistente e insistente em que o centro deve fazer formação em programação. Porquê? Por duas razões. Primeiro é mostrar, para quem não saiba ou tiver dúvidas sobre isso, que as pessoas com deficiência são capazes de programar quando devidamente preparadas, como qualquer outra pessoa e temos tido diversos exemplos disso. A outra... e é preciso alguém em Portugal a insistir nisso, a martelar, em poder pôr lá fora pessoas capazes. Mesmo que a taxa de empregabilidade para estes seja pouca, se se deixar de fazer ainda mais complicado se torna. A outra é, enquanto nós tivermos que dar formação em programação temos que ter sempre um nível técnico de conhecimentos razoável. A partir do momento em que nós deixemos de ter esta necessidade própria, ficamos mais... quer dizer, ao invocarmos que somos uma entidade que domina as tecnologias estas, aquelas, aquelas outras, perde alguma fundamentação isto quando, por força de não ter que cominar áreas técnicas mais exigentes, tem que começar a... quer dizer, desce em termos das suas competências próprias, não é? E para mim sempre foi um factor de dignificação do próprio centro dar formação em programação e poder ter dentro da casa sempre alguém que, quer internamente, e a guerra sempre tem sido essa, de tentar sempre ter internamente, mas mesmo que não seja possível internamente, ter sempre colaboradores externos com qualidade, que lhes permitam estar a afirmar uma forma de estar que seja reveladora de conhecimentos dessa natureza..

E – E quais são os aspectos positivos e negativos que identifica na forma como é organizada e implementada a formação neste centro?

D- Aspectos positivos e negativos na forma como é organizada e?...

E – Implementada...

D - Olhe, é assim. Você tem a resposta e conhece a minha resposta, mas tenho que responder para este efeito. Já foi melhor... Já correu melhor nalguns aspectos, pelo menos. Agora, está-me a pedir uma análise actual... É assim, eu acho que nós, neste momento, estamos um bocado à quem da melhor forma de organizar e implementar formação. Em que aspectos? Em muitos aspectos. Por exemplo, na organização, na capacidade de reflectir sobre o que é que é formação; sobre:: numa certa incapacidade de poder ter uma equipa de trabalho mais vocacionada ou em maior tempo vocacionada para isso, para os aspectos da organização. Este ano já devíamos estar nesta altura a... também é vulgar dizer-se, a pensar na formação do próximo ano, isto também toda a gente diz. Mas pronto, OK, podemos dizê-lo, e não estamos a fazê-lo, porque não há condições para fazê-lo, não há nenhuma equipa capaz de o fazer. Não existem pessoas que dominem os conhecimentos suficientes, e mais do que isso, de facto, aqueles que cá estão não têm tempo para o fazer. Ainda continua a ser uma equipa muito limitada. Nos aspectos da implementação, estamos falhos numa série de coisas, creio eu, este ano ainda, também. No acompanhamento, a flexibilidade na capacidade de resposta, de antecipação dos problemas. Nos últimos anos, havia uma coisa que era engraçada no centro, aqui há uns anos atrás. Nós já fomos mais organizados na formação, creio eu, e fizemos melhor o acompanhamento das acções. Uma coisa engraçada foi que alguma... uma das razões pelas quais perdemos, isso deve-se a factores de entusiasmo. Numa determinada altura, muitas das falhas eram contornadas através de factores de entusiasmo, de empenhamento das pessoas, de dedicação, de atitude reflectiva quase permanente relativamente aos problemas, faz-se assim, faz-se assado e portanto... e de flexibilidade ou de capacidade de antecipação a este nível. OK, é preciso fazer isto, vamos lá falar com este e com aquele e resolve-se já e amanhã já está de outra maneira, pronto. E perdeu-se algum entusiasmo, não é? Você conhece o processo do centro, não faz parte da entrevista com certeza, mas conhece as razões pelas quais se perdeu algum do entusiasmo. E levou a que, efectivamente, hoje, eu, que acredito sinceramente e é minha opinião, a formação devia estar melhor organizada e do ponto de vista da implementação também.

E - Falou de acompanhamento, há assim algum aspecto especial que enfatize no acompanhamento do centro aos seus formandos?

D – Sim. Olhe, por exemplo, isto é evidente, formação individualizada... e depois, há sempre, mas isso você melhor do que eu explicará, não é? Eu vou sair daqui sem essa resposta, por exemplo. Eu verdadeiramente, é verdade, nunca vou entender, vou andar mais não sei quanto anos à procura disso e nunca vou entender. Você sabe, acho eu, que e, enfim, não tem que concordar comigo, mas creio que concordará, eu tenho ao longo destes anos todos, em tantos momentos, feito ou tentado fazer formação para as pessoas, particularmente as que estão relacionadas, as que estão envolvidas na área da formação. Tenho explicado como é que é, como é que devem fazer, o que é que é isto, o que é que é aquilo, primeiro sensibilizando-as por... sempre, se calhar... não, creio que foi mesmo assim, num contacto gradual com o tema. Primeiro falar só sobre aquilo, depois de perceber que elas já estavam mais a dominar, mais sensibilizadas, mais capazes de entender daqueles discursos técnicos... e, portanto, foi, foi durante anos, percebe? Isto durante anos, durante os anos todos, percebe? Depois cansei-me. Comecei-me a cansar. E aqui é que reside a minha interrogação, mas porquê? Ou seja...

E – Mas está-me a falar...

D - Eu vou lá chegar, eu não estou perdido. Nós tivemos aqui no centro... eu não estou esquecido que a questão é do acompanhamento e vou lá chegar. Nós tivemos aqui no centro, particularmente, um momento de formação interna; como você se lembra. No qual o centro pagou a uma entidade externa, pessoas que eu considero que têm todos os conhecimentos necessários e suficientes para fazer a

formação que foi feita cá, e que era uma formação importante porque realmente poderia e deveria, e em parte conseguiu, mas numa parte que, creio eu, ficou à quem, tanto das minhas expectativas, como daquelas pessoas,... porque aquilo passou realmente por um conjunto de matéria que era um ensaio para começar a preparar as pessoas para serem formadores. E formadores, inclusive, no sentido de... ser-se formador pode ser muita coisa, mas formador no sentido de actividade profissional formador dentro duma entidade que faz formação: Não é formador para andar aí no biscate da formação, quer dizer, free-lancer da formação. Não, formador, área profissional, sector da formação profissional, ser formador numa instituição. Pronto, realmente tocou todo o B A, BA, e aprofundou... eu, nas reuniões que nós tivemos, eu tive discussões, mas não foram tão... você pode ter uma tendência de... percebi, se calhar mal, que poderia pensar, como se pensou na altura. Na altura... que houve ali uma certa monopolização do debate entre mim e o CV, por exemplo. Não houve. Houve foi, sem dúvida, uma muito maior capacidade minha e do CV para debater determinados assuntos. Mas ambos tivemos o cuidado, e eu então andei maluco, foi daquelas vezes que eu falei horas, entre aspas, sobre assuntos... eu andava maluco para tudo explicar, que era sobretudo falar a conta gotas, mas ir crescendo naquilo que doseava. Portanto, falámos sobre tudo. O B A BA foi ali falado imensas vezes. Portanto, não foi feita uma monopolização do debate a um nível grande de abstracção, foi falar das coisas mais correntes. E a pessoas que melhor pégou naquele momento, naquela altura, foi, dos outros, foi o J., no meu entendimento, pelo menos. E foi a pessoa que mais evoluiu, durante aquele percurso, relativamente àqueles temas. Por isso, por alguma razão, para mim, também por esta, o J. é hoje coordenador da formação. Revelou numa determinada altura, alguma sensibilidade e alguma capacidade de análise do tema. Pronto. De maneira que houve um momento, formal, depois disso e antes disso e durante isso, de formação dos técnicos de formação dentro do centro. O porquê e a minha pergunta sem resposta é esta: é que eu continuei a martelar tanto nestas coisas ao longo dos anos todos e a falar tanto sobre as coisas, como é que, apesar de tudo, nas conversas, e nós próprios falámos sobre isso bastantes vezes, obviamente você também fez a aquisição desses conhecimentos e apercebeu-se gradualmente também da importância de algumas das, enfim, dos temas em análise, como é que apesar de tudo, essa aquisição não foi feita pelo todo. E isso levou a que, por exemplo, você estava aqui, estava ao meu lado, pondo as questões, etc, como é que nós preparámos, procurei preparar o centro, as pessoas, a fazer formação individualizada, explicando... portanto, nós preparamos, procurei preparar, falámos, inclusive os dois, combinámos como é que depois de estarmos numa reunião, de estarmos noutra e na próxima vamos falar das coisas desta maneira; e como é, que, por exemplo, o acompanhamento, se estamos a fazer formação individualizada, necessariamente temos que fazer acompanhamento. O primeiro acompanhamento que se montou estava razoavelmente bem feito, face ao modelo. Não era esperável que os formadores estivessem permanentemente em sala. Não era obrigatório que estivessem permanentemente em sala. Mas depois, com a aquisição de conhecimentos que as pessoas fizeram, com as aproximações sucessivas ao modelo, ano após outro, mais uma coisinha, mais uma coisinha, com responsabilidades atribuídas, com ainda eu a ser mais insistente, ser menos complacente com as falhas, se há um factor de... contrário de aculturação, de desculturação, percebe, das pessoas, relativamente a isso, que fazem com que as questões do acompanhamento se desvirtuem, para deixarem de acontecer como deveriam acontecer dentro de uma determinada filosofia de dar formação, que era aquela, que é aquela, percebe? Isto relativamente a um aspecto único, que é o acompanhamento. Portanto, eu estava... a sua pergunta tinha a ver com a questão do acompanhamento: que é o acompanhamento, faz-se, não se faz e faz-se como? Faz-se mal, porque, por exemplo, de facto, não atende a que a formação deve ser tendencialmente individualizada, o que implica que os formadores acompanhem e aqui dentro da nossa casa para acompanhar deverão acompanhar desta maneira assim e assim, atendendo a este modelo. Mas também se faz mal os outros acompanhamentos, creio eu. Como sejam os acompanhamentos de natureza social e os acompanhamentos de natureza psicológica. Porquê? Porque eu também via e também tentei e também falei sobre isso, que relativamente a estes dois tipos de acompanhamento, por exemplo, desde há dois anos para cá, que foi a altura em que fomos mais insistentes com isto, estes deveriam ser, ter carácter regular, fixo. Faz parte do modelo. E deveriam começar a envolver, portanto... ou seja, deveria haver, entre aspas, uma consulta psicológica e social qualquer, entre aspas, com carácter regular, e todas as semanas, e todas as pessoas passarem por lá e não sei quê. Os que precisam e os que não precisam.

Para criarmos a rotina, que é assim, a gente faz assim, mesmo que seja só falar com a pessoa cinco minutos, está tudo bem relativamente ao tema da semana passada, fazer-se. Não é feito com estas características atendendo a razoabilidades internas, que me dizem, não se justifica neste momento aquela pessoa porque já está nesta fase e agora vai ser encaminhada para o exterior e não sei quê, não sei que mais, OK. Pode ser encaminhada para o exterior, mas não articulamos, há insuficiências de acompanhamento de processo, não articulamos com o exterior e nunca chegámos verdadeiramente a fazer uma coisa que é: envolver aqueles que no exterior têm a ver com aquela pessoa, e que são nomeadamente as famílias. Como sabemos, é fundamental no acompanhamento de uma pessoa com deficiência, esteja ela onde estiver. E “não, é difícil, a gente convoca, não vêm cá, tenta-se, fala-se uma vez e fala-se outra, e depois não voltam”. E há de certa forma um deixar cair os braços que... eh, pá..., o que é assim, um bocadinho, de certa forma, o confronto com a nossa incapacidade de o fazer de outra forma. Depois ainda o outro acompanhamento, ou dois outros que aqui dentro existem também, que deveriam existir, que existem... todos existem, existem, ainda não estão é no estado de performance que deveriam ter a meu ver. São, relativamente à área das ajudas técnicas, e que deveria passar também por, no início do ano, ao longo do ano, todas as pessoas que vêm cá para formação, os que estão em formação, e os que vêm para uma formação num momento qualquer, passarem por aquela unidade e ainda não passam. E o acompanhamento à integração profissional, portanto o contacto regular com a empresa e dentro da empresa. Este último parece-me aquele onde temos feito mais evoluções nos últimos anos. É aquele que começa a acontecer de forma mais regular, de forma mais sistematizada, e de todos, até porque foi o que mais recentemente montámos, digamos assim, o que é menos criticável a meu ver.

E – Estava a ouvi-lo falar e tinha aqui duas questões que se relacionam com algumas coisas que disse. Uma tem a ver com as qualidades pessoais e competências profissionais dos técnicos desta casa. O que é que tem a dizer sobre isso?

D – Qualidades pessoais e competências profissionais?

E – Não será que algumas dessas coisas de que falou tem mais a ver com competências pessoais do que propriamente técnicas?

D – É pá! Sobre as questões pessoais, isso passava por eu, quer dizer, eu tenho...

E – Ou por alguma formação, formação noutra área que não técnica, mas virada para o relacionamento.

D – Sim, sim, eu acho que sim. Se calhar faz falta, a algumas pessoas faz falta. Eu, de certo modo, o que aconteceu no centro, nesses anos, foi que as pessoas foram-se... vamos lá a ver. Eu disse muitas vezes uma coisa que é assim. Eu antes de ter uma pessoa, eu prefiro ter um bom profissional no centro do que uma pessoa com bom coração e que não seja um bom profissional. E depois, e há pessoas que me disseram o contrário, e tal, e não sei quê. E depois eu dizia assim, porque acho que os aspectos do relacionamento com esta população e alguma sensibilidade própria que tem que se ter pode advir da experiência profissional. E, portanto, o contacto do dia-a-dia, por transferências de conhecimentos, prática, atitudes, não sei quê, de uns para os outros, fazem essas aquisições de natureza mais pessoal, se quisermos, portanto, na forma de estar e na forma de lidar com os problemas e não sei quê. E, portanto, foi um bocadinho por aí que as coisas foram acontecendo. O que significa que, por exemplo, a vontade e a realidade que se constitui hoje como uma realidade do centro, de ter a trabalhar normalmente pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência, numa equipa, aqui, como colegas de trabalho, todos, foi importante porque, portanto, elevou a forma de estar. Criou sensibilidades próprias, e portanto, todos nós... eu agora vou-me embora. E eu vou perceber melhor agora, se calhar, até quando estiver do lado de fora, quer dizer, não é isso. Eu vou perceber sempre, a partir de agora, para o resto da minha vida, que obviamente as pessoas com deficiência são pessoas como qualquer outras, e é perfeitamente possível trabalhar com elas como qualquer outra pessoa. Haverá uma situação ou outra em que se deverá atender a factores especiais. Mas é perfeitamente possível trabalhar com pessoas com deficiência normalmente,

quer dizer, todos sabemos; mas pronto, eu vivi essa experiência, não é? E, portanto, fiz aquisições, ouvi aqui muitas exclamações: de colegas de trabalho, pessoas com deficiência, ouvi outras que vinham de formandos sobre os seus problemas, e não sei quê, e, portanto, levo comigo estas coisas que eles me deram, não é? Portanto, ou seja, eu não tive nenhuma formação específica, no plano pessoal e de lidar com não sei quê, não invalida que eu ache que aprendi alguma coisa a esse nível. Portanto, alguma coisa de qualidade pessoal, pode ser perfeitamente adquirida numa prática que não seja uma prática viciada. Ora aqui dentro, eu creio que não é viciada porque tem um balanço bom, também de quadro de pessoal, porque temos pessoas com diferentes situações de capacidade, etc., e de abordagem à vida, fruto da sua deficiência também. Agora, nas competências profissionais, eu acho que as pessoas cá dentro, ... portanto, temos uma psicóloga que é psicóloga; temos uma assistente social que é assistente social; temos uma pessoa licenciada em gestão que tem vindo gradualmente mais a tocar a área financeira porque é a área de formação dela; temos formadores que têm experiência profissional em serem formadores; pelo menos desde que cá estão, que mais não fosse tinham-na adquirido, formadores que dominam mais ou menos a área de informática e conseguem dar resposta às necessidades internas, aos problemas que surgem nas áreas técnicas; temos engenheiros, temos não sei o quê. E, portanto, cobrir com conhecimentos técnicos, as áreas técnicas, face à necessidade de actuação no plano técnico, eu acho que nunca houve grandes problemas a esse nível, não é? Nos primeiros tempos havia e há sempre que nós apostamos em mais uma pessoa de novo e vem para cá e tem que andar cá a aprender e tal, mas isso é aqui ou em qualquer outro sítio, dá-me ideia... Portanto, fundamentalmente, o que eu considero, e se calhar por aí sim, justificava, como disse, no início que houvesse alguma formação na área, se calhar, de recursos humanos; e das pessoas lidarem umas com as outras, etc., etc.; no plano da responsabilização, do como estar no trabalho, etc., no cumprimento com determinados objectivos, não sei quê, numa certa consciencialização a este nível da responsabilidade, aqui justificar-se-á alguma formação. Porque? Porque, a verdade, é que esta casa foi construída por um conjunto de pessoas, num número apreciável, que na sua grande maioria, na quase totalidade, começou a ter, que trabalha no sector da reabilitação profissional, o primeiro contacto que teve com a área da reabilitação foi aqui dentro. Não traziam conhecimentos de trás. Por outro lado, na altura, um número significativo também de pessoas tinha, teve aqui a sua primeira experiência profissional. E, portanto, também nas transferências que se faziam de uns para os outros, ao nível comportamental e não sei que mais, de facto, esses é que não passaram a um determinado nível. Passaram relativamente à deficiência e não sei que mais, mas não passaram a um determinado nível na forma de estar, sobre a necessidade de haver uma necessidade de uma consciencialização diferente dos problemas, da resolução, e não sei quê. Pronto, mas era um risco que se corria. Também se contou, também só foi possível, por serem novos e ser a primeira vez, e não sei quê, contou-se com o empenho, contou-se com a dedicação, contou-se com a capacidade de desenharmo-nos, com a disponibilidade, com o sim senhora, com uma entrega, com o amor à camisola, com o CIDEF é melhor que todos os outros. Quer dizer, com uma grande alma relativamente àquilo que é o centro. E portanto, não é, nós já dissemos algumas vezes que o CIDEF como outros sítios merecia um livro, e eu agora digo diferente. É assim, se algum dia escrever um livro sobre a minha vida, um capítulo inteiro será dedicado ao CIDEF. Isso de escrever um livro sobre o CIDEF já perdi a paixão. Mas se eu escrever um livro qualquer de memórias (risos), um capítulo inteiro será o CIDEF. Porque merece, pelo menos, um capítulo de um livro qualquer. Porque tem uma complexidade que lhe é muito própria. Reuniu um conjunto... Eu fui director aos 29 anos de idade. Eu nunca tinha sido director antes, sabia lá o que era ser director. Quer dizer sabia daquilo que via nos outros e daquilo que era possível pensar sobre o assunto e fui aprendendo e fui descobrindo. Os primeiros formadores que cá estiveram, a maioria deles, fora os colaboradores que já vinham de trás aqueles que... começaram a ser preparados cá dentro. O primeiro coordenador de formação já tinha coordenado, já vinha de trás, por isso correu bem do ponto de vista da organização, porque tinha alguns conhecimentos. Eu também já tinha feito isso. Foi possível, ... cá está. A verdade, digo eu, é que no tempo do MC, do ponto de vista da organização da formação, ela era melhor porque? Bastava-me a mim e ao MC sentarmo-nos os dois, e ver o que é que está mal, vamos fazer desta maneira e entendiam-nos porque tínhamos experiências anteriores. Ele já cá estava há uns anos e tinha dado formação por outros lados, eu já tinha estado noutro lado, a fazer formação e em departamentos de gestão da formação e sabíamos bem aonde é que devíamos ir. Quer



dizer, o B A, BA não havia necessidade de fazer parte da conversa. Não era preciso convencer do B A, BA, para depois... O MC foi-se embora, tivemos um hiato, não sei quê, eu andei à procura de uma pessoa para trazer de fora, não consegui encontrar ninguém ao preço que tínhamos para pagar, não é, eram caros aqueles que eu... não sei que mais, com outros problemas à mistura, demorou muito tempo, piorou. Vamos à procura de alguém lá dentro. Quem, quem, quem? Por aqui, não sei quê, por ali. E é uma pessoa que tem que ser preparada para a função. Se calhar, deveria ter ido, se tivesse havido oportunidade, se tivesse havido aí um curso que a gente soubesse é aquele mesmo, se tivesse havido dinheiro para isso, poderia ter ido fazer uma formação sobre os aspectos de organização e gestão da formação. Agora não, agora anda ele a descobrir, levando na cabeça, cometendo erros, etc., mas é assim. É a complexidade que marca em muito os factores menos positivos da actividade do centro. Não tem a ver, portanto, para concluir, com a qualidade das pessoas, digamos assim, com o nível de conhecimentos que elas patenteiam no plano técnico e no qual, primeiro dão resposta. Não tem a ver, tem a ver com outras questões que advêm do facto de tudo ter brotado de dentro, aqui de dentro, quer dizer, é para o bom e para o mau, percebe? Tanto se faz o muito bom como o muito mau.

E - Outro aspecto que ainda estava relacionado com a tal outra resposta...

D - Espero que o muito mau, nunca seja muito mau, muito mau. Menos bom, pelo menos.... Diga, diga.

E - Tinha a ver com a individualização. Portanto, é um dos grandes objectivos identificados no CIDEF, devido à organização modular da formação. No entanto, o que se tem verificado, é que parece que a organização modular não tem contribuído para isso e a individualização parece ter sido pouco rentabilizada. Tem a ver com aquilo que à bocado estava a dizer.

D - Mas ora aí está. Exactamente. Se as pessoas percebessem... Quantas vezes é que eu já disse... eu até determinado nível da minha entrega, e da minha curiosidade sobre o tema da formação, até determinado nível, eu fui. A partir daí, também achei que não era mais necessário. Não invalida que não tenha continuado atento relativamente às coisas que me rodeiam e quando ouço alguma coisa que acho curiosa, tento aprender. Agora, quantas vezes é que você já me ouviu dizer que "meus amigos, todos os módulos tem que ter construídas estas peças assim-assim, desta maneira, tem que ter isto e mais aquilo"? E só depois de termos isto construído é que vamos construir aquilo. Agora isto pelo menos tem que estar construído. Portanto, a consciencialização, o debate fez-se. Portanto, a transmissão fez-se. A provocação, tantas vezes. A tentativa de criar grupos de trabalho, que você fez parte de grupos de trabalho sobre essas coisas, tantas vezes. Agora, o outro factor de responsabilização, de... quer dizer, a tomada de responsabilidade, é pá, isto pertence-me eu vou ter de fazer isto, isto pertence-me, senão eu próprio não vou ser capaz depois de fazer aquilo. Aqui é que a coisa funciona não sei quanto tempo e depois... é um balão que começa a esvaziar...

E - Então tem a ver com esse assumir de responsabilidades por parte dos técnicos...

D - Exactamente. Acho eu, percebe? Pelo menos é de facto a minha análise, é um bocado por aí. Eu não quero... vamos lá a ver. Eu não digo com isto que as pessoas não sejam responsáveis. Porque depois trazem-me determinados argumentos. Você conhece. Que argumentos é que são? E são válidos. Eu peso. E, portanto, nós estamos assim a fazer essa análise nua e crua. O problema olhando só para ele. Corre tudo bem? Não, não corre. Podia-se fazer melhor? Claro que sim. Podia-se fazer melhor. O que é que está mal? Aquilo está mal e é sobre isso que temos estado a falar. Portanto, é quase como uma resposta directa, digamos assim. Há problemas, há. Há coisas boas, também há. Aquele aspecto, o acompanhamento corre bem, não, não corre. Podia ser feito assim. Agora, o que é um facto é que depois as pessoas trazem-me razões pelas quais a partir de determinada altura não lhes foi possível continuar a fazer desta maneira. Não fez parte das suas perguntas até agora... Mas há razões pelas quais, outras, fora do plano da discussão muito agarrado ao assunto, que justificam que a partir de uma determinada altura... as pessoas são conscientes, são responsáveis. Só que elas depois vêm ter comigo:

olhe, mas eu depois não tenho tempo porque entretanto não sei quê, não é? Eu este ano queria ter posto pelo menos mais dois formadores da área de informática. E já tenho aí os contactos todos. Nós tivemos que fazer como você: sabe, dois empréstimos bancários este ano. Para pagar bolsas, para pagar vencimentos. Eu contratei uma formadora, não é, a S., no início e queria mais uma vez... também eu falho. Queria mais uma vez, e é pelo menos o terceiro ano seguido que está a acontecer, no início da formação ter aqui os formadores todos que são necessários. Mas tal não é possível.

E – E esses factores económicos têm a ver com algo exterior ao CIDEF?

D – Claro. Então, nós estivemos à espera de dinheiro do INTEGRAR... Nós recebemos trinta mil contos quando já tínhamos trinta mil contos gastos. Num ano, não é? É um bocado assim. Foi por isso que tivemos que fazer dois empréstimos bancários. Fizemos dois empréstimos bancários este ano. Se não, tínhamos que ter fechado as portas. Como é que é possível, ou seja... como é que é possível contratar mais formadores, que são necessários? Para quê? Para fazer com que os outros... o LD começou a fazer a criação das lições do DELFOS. É fundamental criar lições para o DELFOS. O homem não tem tempo. Se estiver a fazer as lições do DELFOS não está na sala a dar formação. Mas depois quando está na sala a dar formação, apesar de eu já ter tentado não sei quantas vezes, que ele só dê formação numa parte do dia, lá tem que estar a dar resposta a duas turmas. O M. era só para fazer programação. O M. neste momento está a dar mais formação do que programação.

E – Portanto, o centro não tem qualquer espécie de recursos económicos para fazer face a essas circunstâncias. Está sempre dependente das verbas que vêm neste caso do INTEGRAR?

D – A este nível sem dúvida que está sempre dependente. Se não tivéssemos conseguido ao longo destes anos fazer um pezinho de meia qualquer, um fundo de maneio, que conseguimos com a actividade das ajudas técnicas, quer dizer, a ruptura este ano e no ano passado tinha acontecido assim de uma forma brutal... muito mais violenta e muito mais antecipada. Agora teve esta capacidade. Não tem capacidade para estar não sei quantos meses sem receber fundos, quer dizer, sem dinheiro antecipado para gerir a casa. Mas isto é uma característica do sector da reabilitação, não é apenas do CIDEF. Houve trinta e tal entidades em Portugal que no início do ano não tinham dinheiro para funcionar. Porque o Estado... a resposta é que o Estado não recebeu do Fundo social Europeu, o Estado português. Agora sabe-se lá porque é que não recebeu do Fundo Social Europeu. Eles têm as razões deles que levam a estes problemas. Depois o J. vem falar comigo: “Ó, Dr. CM, eu preciso de mais formadores. Se não como é que o senhor quer que eu organize os cursos do próximo ano, quando não sei quê”. Percebe? Portanto, quando eu digo, há, e você conhece e, portanto, tem que perceber a que nível é que eu pretendo dizer que há uma... há lacunas do ponto de vista da tomada de responsabilidades, que foram patentes aqui ao longo dos anos, sobre as quais eu me insurji e muitas vezes chamei a atenção. Percebe? Agora, e em determinados momentos, estas são sintomáticas. Agora, há outros momentos no processo, relativamente a cada uma das pessoas, a partir do qual eu sei que isto também já não é razão pela qual a pessoa está entre aspas a falhar, ou algo que está a correr menos bem, pelas outras razões. E algumas têm a ver comigo. Que eu devia ter aqui mais formadores e não tenho. Eu devia ter aqui mais equipamento e não tenho. E também tenho razões que me impedem, não são por irresponsabilidade nem tomada de consciência de que é necessário, que me impedem de...

E – Temos estado essencialmente a falar de pontos fracos. E o que é que há de bom no CIDEF? Na formação do CIDEF?

D – Olhe, eu costumo dizer que, o que há de bom é... Outro dia alguém me fez essa pergunta, acho que foi um jornalista que veio cá a propósito não sei de quê. E eu dizia assim: “olhe, o que há de bom é assim, eu tenho ali uma fotografia que me foi oferecida por um curso que esteve cá. Que me ofereceram aquela moldura com aquela fotografia deles”. E daquela moldura ali, vamos ver: aquele moço que era surdo, que é surdo, aliás, não me lembro do nome dele, está a trabalhar no Hospital do Barreiro. Aquele,

o altinho do lado direito. A outra a seguir estava a trabalhar na AJUTEC. Acho que saiu por iniciativa dela, ou porque se deu um bocado mal ou qualquer coisa assim. A outra, a S. está a trabalhar no INTEGRAR. A M. está a trabalhar numa empresa de contabilidade. Aquela a A estava a trabalhar não sei aonde. Os outros três em baixo. Uma tinha, de facto, mais dificuldades em ser integrada. A outra senhora veio aprender mas não foi para ir trabalhar. É casada e não sei quê; e tinha a vida dela pessoal, não me lembro o nome dela, a segunda cá de baixo. E o outro moço, não me lembro o nome dele, também esteve a trabalhar no INTEGRAR e um belo dia disse que não ia trabalhar e nunca mais lá voltou. Portanto, o que há de bom, é que nós somos capazes de formar pessoas para irem trabalhar e terem qualidade.

E - Portanto, o objectivo essencial é esse, é o trabalho e o trabalho, com qualidade, ou será que existem outros objectivos? O sucesso da organização só se mede pela integração, ou será que se mede por outras coisas também?

D - Mede-se por outras coisas, claro, mas isto agarrando a análise da formação. Eu vi um bocado por aqui a sua pergunta. A formação tem ou não qualidade? Falei de aspectos fracos e de menor qualidade no processo formativo. E isso é um bocado o processo. Como se passam cá dentro. Agora isto é revelador da má qualidade do CIDEF na formação? Acho que não. Há qualidade na formação. Os técnicos têm competências técnicas necessárias, portanto, são capazes de transmitir conhecimentos técnicos, a tal ponto que as pessoas são capazes de sair daqui e irem trabalhar com qualidade e terem um emprego. Obviamente, que... veja-se, vou-lhe dar um outro exemplo. Aqui há uns tempos atrás, perguntava ao MG... O MG quando cá chegou o ano passado você lembra-se que era dos mais contestatários. E foi aquele que, no princípio, que na turma mais problemas colocou, questionando muito o processo. E foi aquele que nós tivemos que acompanhar melhor porque era um elemento útil dentro da turma, no sentido de que ele poderia criar bem estar dentro da turma, se ele procedesse melhor nalgumas coisas também. Aqui há dias, já lá vai algum tempo, eu perguntava ao M: "Então M, passado este tempo diga-me lá se valeu a pena ou não?" E o M. dizia-me assim: "Então não valeu? Valeu de que maneira!" Do ponto de vista do processo há coisas que eu continuo a dizer que, se calhar, era preciso, ou valia a pena, rever algumas situações. E claro que sim, foi aquelas de que falámos; mas há razões diversas que o justificam e que nos impedem, nos impediram de ter feito melhor até esta altura e pode-se sempre fazer melhor, apesar de tudo. Mas o M. dizia-me assim: "A verdade é que hoje, os meus amigos quando compram um software e precisam de o instalar telefonam-me a mim. De repente descobrem-me a mim. Lá vou eu - está a ver o estilo do M., um amblíope - lá levo a minha disquetezinha no bolso do não sei quantos, chego lá, instalo a minha disquete, o que me permite visualizar o écran, e ando para ali para trás e para a frente e eles ficam parvos. Por duas coisas, vem um cego, quase cego, a utilizar o computador e vêm-me a mim a dominar conhecimentos técnicos que eles não pensavam tão pouco, não sei que mais". E portanto, há qualidade intrínseca, patente, visível, aliás, nos trabalhos que por aqui ficam, eles vão fazendo trabalhos ao longo do ano e em cada ano há, reveladora da qualidade da formação. Agora, o CIDEF também o que é que tem de positivo para além disso? Isto é agarrado ao aspecto da qualidade da formação. O CIDEF é um todo não é apenas formação. E eu creio que o seu estudo incide apenas na parte da formação. Depois outra coisa que eu acho que tem muita qualidade, que eu tenho começado a dizer, disse agora nos últimos tempos mais vezes, é assim: o CIDEF é capaz de ser das entidades em Portugal que emprega, no racio interno, mais pessoas com deficiência. Dá emprego a pessoas com deficiência, no racio interno. Colocando-as em tarefas de responsabilidade, exigentes e, portanto, são técnicos qualificados, sem qualquer discriminação. E isto concretiza que tem alguma qualidade. Nós temos, se calhar, por aí, eu há tempos tinha feito contas, 40% de pessoas com deficiência a trabalharem cá dentro, como quadros, e se estendermos aos colaboradores ainda sobe mais este racio, portanto, desempenhando funções exigentes. Se calhar, é revelador também da qualidade no todo da entidade, da instituição, que está no sector, para já de uma forma que me parece extremamente correcta e pugnando pelos princípios que defende ao nível daqueles que atende também e que recorrem aos serviços. Outra coisa que eu acho que é de alguma qualidade é assim: vejamos aqueles que cá estiveram a trabalhar e que foram para fora. Ninguém foi para pior. Toda a gente foi para melhor. E toda a gente foi para

melhor e creio que toda a gente foi levando uma bagagem que adquiriu aqui dentro. Em que dalgum modo recorreram a conhecimentos que aqui trabalharam e que aprenderam, etc.. Portanto, é uma casa que eu acho que trata bem, também aqueles que são os seus funcionários, os seus colaboradores directos, creio que de uma forma que nos prestigia também e que, nomeadamente, os prepara, se quiser, para a vida, para o percurso profissional, conquistam um espaço que não teria sido possível também se alguns dos produtos que aqui desenvolvemos, nomeadamente o DELFOS e outras situações, não tivessem realmente grande qualidade. Participámos nalguns trabalhos interessantes também, não é?

E – Então qual é o seu grau de satisfação relativamente ao centro?

D - Isso eu disse no jantar, ontem, ou anteontem ou que foi. O meu grau de satisfação pessoal? Bom, então, não sei se se justifica ou não, mas isso é assim. Eu tinha no CIDEF um projecto, tinha o meu projecto pessoal para o CIDEF. Que era um projecto a cinco anos, quando vim para cá. E que era um projecto que, em cinco anos, devia, criar uma coisa que não existia, não é? Quando eu cá cheguei havia para aí uns três cursos que funcionavam mal. Porque eram alimentados por um sistema, pronto, fazer cursos apoiados no Fundo Social Europeu, de forma muito amadora. E, portanto, eu tinha um projecto que era fazer um centro de reabilitação profissional. Depois, a cinco anos era isto tudo, criar uma série de serviços que não existiam, que foram criados. Não existia nada, como sabemos, não é? Também disse no jantar, aliás disse-o aqui convosco no outro dia, a primeira secretária que nós tivemos para colocar o computador era uma tábua apoiada no parapeito da janela de um lado e do outro nas costas de uma cadeira. E a satisfação foi ter cá chegado o computador e não foi o problema de não haver a secretária para o colocar. Depois tornámo-nos mais “refinés” nas exigências. Era criar um centro de reabilitação profissional aqui não posso olhar só para a formação, com uma série de serviços, com uma lógica interna, afirmando uma forma de estar diferente. Nunca abdicando de determinados princípios de fazer as coisas, mas fazendo-as de uma forma que pudesse também ser transmitida para o exterior, dada a conhecer. Nunca dizendo aquela coisa de que somos inteligentes na perspectiva que nunca acabamos aquilo que estamos a fazer e que, portanto, não vamos ter receio de pôr lá fora um produto qualquer e mantê-lo cá dentro, não falando e não mostrando, convidando a vir cá, levando documentos para fora, quer dizer, guardando o necessário, enfim, obviamente que sim, portanto, mas nunca parar de fazer coisas novas, de imaginar, de reflectir, de... pronto. Depois, criar serviços, prestar serviços, tanto quanto possível ganhar dinheiro. Portanto, ter aqui actividades de prestação de serviços pagos, numa prestação de serviços com qualidade. Chegar a Benfica. Montar Benfica. E deixar Benfica, o CIDEF. Deixar o CIDEF em Benfica, organizado. Portanto, porque aqui temos aquela história do pátio, como eu contava no jantar, temos aquela história do pátio que implica, que contamina muito todas as organizações muito elaboradas que aqui dentro se façam. Sempre será mais fácil torná-las melhores noutro espaço, com outros movimentos lá dentro, com outras situações, com outros canais. Aqui serão sempre contaminadas. Sempre e inevitavelmente. Tem cá o pátio para complicar. Não tem a ver com as pessoas, tem a ver com a estrutura também e muito. Depois, portanto, como é que eu saio, com a sensação que muitas destas coisas foram feitas. Mas também saio, quando estou a dizer que saio, como é que eu vejo este processo, porque coincide com a minha saída, correspondendo às minhas expectativas muito daquilo que eu esperava realizar ficou realizado. Fica cá. Há um património que adquirimos, há uma forma de estar, que eu espero que nos continue a caracterizar, e a diferenciar-nos. Nós não somos iguais a muitos, mas atenção, não somos mesmo. Pronto, de maneira que relativamente a isso, a algumas destas coisas, acho que OK, saio, ou, portanto, relativamente às expectativas, algumas foram realizadas. Não saio de Benfica. Benfica não se realizou. Uma grande expectativa. E, portanto, saio um bocado amargurado com esse facto. O processo está a andar como é evidente. Também devo dizer que saio sem grandes problemas de consciência porque sei que tudo fiz, e fiz atempadamente, para Benfica já ter acontecido há uns anos atrás. Portanto, digamos que o meu maior grau de menos realização, tem a ver com os aspectos de organização, organizativos, ou funcionais. Porque para mim, CM, eles passavam, estão muito associados na história desta casa, na sua complexidade própria a um espaço, que não é este. Porque aqui, para gerir esta complexidade e estas pessoas que cá temos, que são as nossas, tem que ter alguma flexibilidade, alguma tolerância, alguma forma de estar. Se bem que agora estão criadas também

condições para outras, -por isso ficam aí algumas também, não é? Portanto, o meu menor grau de realização tem a ver com essa situação. Tem a ver com o facto de, creio, que eu gostaria que estivéssemos hoje mais, a um nível mais rigoroso de organização, percebe?

E – E agora, voltando, outra vez aos utentes, qual acha que é a lógica da formação para eles? O que é que eles procuram, quando procuram o CIDEF?

D – Aqui há dois anos pedi a todas as pessoas entre colaboradores e utentes que escrevessem numa frase o que era o CIDEF. E aquilo que mais se salientou, não foram muitos, mas da parte dos utentes, é uma imagem interessante, foi qualquer coisa assim: o CIDEF é um sol. Portanto, eles associaram a uma luz. E, portanto, eu acho que as pessoas que passam por aqui encontram resposta para um problema na vida, saem transformadas, saem valorizadas. Também digo, também tenho dito ultimamente em discursos político, de marketing e estratégico relativamente ao centro, assim: por exemplo, eu acho que os cegos que vêm para o centro saem menos cegos do que saem de outras casas onde só estão entre cegos, e lá dentro não são cegos. Mas quando vem para a rua descobrem que são mais cegos do que quando entraram. Descobrem todas as questões de não se saberem relacionar com os outros. Portanto, eu acho que para os utentes, o CIDEF é uma porta de entrada para um mundo diferente, que tem mais luz.

E – Mas será isso que eles pensam à partida, quando escolhem o centro?

D – Isso sabe você que fez o inquérito (risos).

E – Era só para saber se há coincidência de opiniões. Então qual será a principal aprendizagem que eles fazem?

D – Estamos a falar dos utentes da formação, não é? São a todos os níveis acho eu. Mas são a todos os níveis francamente, acho eu. Eu gosto muito do centro. É sabido. Eu acho que são a todos os níveis, ou seja, na aceitação da deficiência. Há processos naturais que nós vemos que, por exemplo, nós fazemos muitas coisas bem e temos pouca consciência do bem que fazemos também. Eu dizia há pouco as pechas da organização. As minhas próprias. Aqui sabe também que eu comecei a pedir que as pessoas escrevessem e você é das que mais escreve, é quase a única que escreve sobre aquilo em que trabalha... Veja-se. Nós misturámos as pessoas e sabemos porque é que as misturámos e sabemos o que é que andamos à procura particularmente os que mais têm lidado com essa situação. O que é que andamos fundamentalmente à procura? Que as pessoas aprendam de forma natural a lidar melhor com o seu problema. Em diálogo como outros, com o problema dos outros, vendo o problema dos outros, para eles próprios fazerem a sua introspecção e...

E – Mas isso não é um objectivo delineado à partida nos objectivos do centro, ou é?

D – O CIDEF é um centro de reabilitação profissional. E a reabilitação profissional não passa por ser apenas cursos de formação. Portanto, é preparar as pessoas para a vida, não é? E porquê insistentemente a formação profissional? Porque a integração na sociedade através do trabalho é o factor de maior dignificação e é a integração, ou a inserção social, efectivamente mais conseguida, quando ela passa pelo mundo do trabalho. Porque mais nos igualiza relativamente aos outros. Portanto, é evidente que o programa principal é insistente relativamente a isso. Agora todos os outros factores coadjuvantes não são menos importantes. Por isso, nós temos na formação a componente das áreas técnica, específica, a componente pessoal e a componente complementar que tem a ver com as outras coisas também. E isso está traçado, está escrito, e é assim, sabemos-lo. Há processos que apesar de tudo são naturais, e que nós deixamos que aconteçam de forma natural, que são acompanhados por vocês, você, psicóloga, P., outros, ... de maneira que há, portanto, eu acho que eles quando saem daqui... a realidade é esta, e eu tenho apontado alguns exemplos, os exemplos são os que melhor retractam. O, aquele, o M., que entrava na casa de banho, não fechava a porta da casa de banho e eu fui para ir, atrás dele, à casa de banho, e ele

estava lá com a porta aberta ou entreaberta. E depois eu chamei-o aqui ao gabinete, “mas M., então como é que é, então você vai à casa de banho não fecha a porta, temos aqui senhoras, mas como é que é isto?” E o M., diz assim: “não fecho porque tenho medo de espaços fechados, mesmo lá em casa eu deixo sempre a porta da casa de banho aberta”. O M. só saía de casa para percursos que conhecia. Tinha medo que o mundo lhe caísse na cabeça. Pronto, complexos a esse nível. Você conhece melhor do que eu, do ponto de vista clínico, a situação do M.. O M. esteve cá, está a trabalhar numa empresa, anda por toda a Lisboa, saiu daqui a fechar a porta da casa de banho e foi trabalhar e está a trabalhar desde há uma série de anos e é um elemento extremamente válido e útil à empresa. Portanto, eles depois de estarem aqui saem mais preparadas para a vida naquilo que eles são enquanto pessoas. Portanto, na sua componente profissional é evidente que sim, mas naquilo que são... aceitam melhor a sua deficiência, porque aprenderam a lidar com ela. Porque aprenderam a lidar também com a dos outros, deixaram de se ver a eles como apenas... quer dizer a vida deles, não passou a ser apenas eles próprios no trauma que vivem alguns, e portanto, estão mais despertos para a vida no seu todo, para a complexidade da vida, quer dizer, para as coisas boas, para as coisas más, para irem em grupo com os colegas visitarem não sei o quê, por exemplo, para fazerem trabalhos sobre qualquer coisa, para discutirem tantas outras...

E - Que factores é que estarão na base dessas aprendizagens? E já agora que dificuldades, e de que forma é que eles lidam com elas? Portanto, o que é que os faz aprender isso?

D - Por um lado, processos naturais, mas que são estratégicos, que são propositados. Pô-los ao lado de outros. Pô-los a resolver problemas dos outros, dos colegas que estão na sala. Pô-los a resolver os seus próprios problemas. É o verbo provérbio chinês, não se lhes dá o peixe, dá-se-lhes a cana. “Meu amigo, o formador, de facto, vem cá, mas primeiro resolva você o problema. Eu não sou capaz. É capaz. Ah, já não me lembro. Lembre-se. Ah, não sei quê. É, pá! Olhe pergunte ao seu colega aqui que ele já sabe. Olhe tome lá isto aqui mas faça sozinho”. Portanto, do ponto de vista das suas competências pessoais, o explorar a sua auto-capacitação também. Tudo isso aqui é feito. Em processo natural alguns, não deixando de ser estratégico, ou seja, eles próprios em contacto com estas situações, acompanhando-os, orientando-os, mas deixar que isto aconteça, e alguns acontecem naturalmente, não é? Eles são psicólogos uns dos outros. E isso não é estratégico, isso acontece naturalmente. E quando são psicólogos uns dos outros, resolvem os seus próprios problemas, sabemos-lo. Todos o fazemos, portanto. E isso é estratégico, mas não é, acompanhado. Não tem que ser acompanhado. É estratégico, mas é assim, não é? E depois todos os outros e que, de facto, são estratégicos, mas processuais também. É os exercícios, é a forma como eles se sentam uns ao lado dos outros e depois se altera a posição em que eles se sentam. É como é que se acompanha cada um, é as questões que vocês fazem, este é melhor irmos mais por ali, este é melhor não insistir neste aspecto que está a correr menos bem, vamos mais apostar nesta estratégia por aqui. Não sei o que é que lhe diga mais.

E - E eles encontram alguma dificuldade em especial?

D - Diversas. Todos os anos há aqui um choque violento quando cá chegam, não é? Um dos maiores problemas é sempre quando cá chegam. Não percebem, não sabem. O CIDEF é diferente, não é? Nós não somos uma escolinha. Portanto, eles não veiem, não se sentam ali numa cadeirinha, tem ali um professor que vai explicar uma matéria, que é o que eles estão habituados. Portanto, quando chegam, é sempre os maiores problemas, nomeadamente porque de repente: “mas o que é que é isto?” Não tem comparação com nada daquilo que tiveram antes. E, portanto, é evidente que encontram problemas. Desde logo este. Mas, pronto, questionam processos, com propriedade, nalgumas situações, porque têm a percepção da insuficiência dos nossos recursos, que originam aqueles problemas, que estão na origem daqueles problemas, e das questões processuais negativas, nos aspectos negativos. Claro que sim, porque há problemas e encontram-nos. Encontram-nos mais à chegada. A verdade é que eles chegam cá de uma maneira, por vezes altera-se durante o curso, por vezes não se altera tanto assim, eles próprios mudam a opinião enquanto cá estão, e portanto saem com uma opinião... chegam com uma opinião negativa, por vezes, mas quando saem, creio eu, saem com uma opinião, creio eu, que é

maioritariamente favorável e positiva. Creio eu... você está aí com esse sorriso, não sei bem o que é que isso quer dizer...

E – Já em relação a alguns dos resultados encontrados, um dos aspectos mais enfatizados quer por formandos quer por formadores, diz respeito à importância do formador no processo formativo. E, então, a questão é assim: como é que equaciona esta questão com a orientação para a autoformação em que nós aqui temos insistido muito?

D – Sim. Eu sempre insisti com a autoformação. Pronto, é verdade. Agora... e a individualização, claro. Mas nunca falei que não deviam estar pessoas ao lado e que... e eles não estão cada um fechados numa salinha, sozinhos. Portanto, eu acho que, isso passa por uma discussão académica, também, do que é que é autoformação, como é que ela se faz. Autoformação... para se fazer autoformação, as pessoas têm que ter capacidades de auto-aprendizagem. E a maioria daqueles que aqui chega não têm capacidades de auto-aprendizagem e terão muitas dificuldades em adquiri-las. Portanto, a verdade é que nós aqui faremos sempre uma autoformação a meio gás. E, portanto, autoformação, tout-court, nunca existirá. Porque não existe também nunca, de facto, “ó meu amigo desenrasque-se, vá à luta, apresente-me apenas os resultados, resolva, o exercício tem três dias e traga-mo”. E, portanto, isso também não acontece. Por isso, eu acho que é uma discussão académica, na perspectiva de que, é capaz, nalguma da sua argumentação, ser pouco razoável, porque atende pouco a este aspecto: atenção que nós temos pessoas cá sempre, e estão sempre ao lado deles, e estão sempre disponíveis e vão sempre que possível, tantas vezes, quantas as que eles conseguem ir. Portanto, nunca é autoformação verdadeiramente. Portanto. E o que eu tenho dito é que a nossa formação tem que ser tendencialmente individualizada. É o meu discurso, não é? E auto-formação vamos lá com calma, tanto quanto possível. Fundamentalmente autoformação, porque? Para capacitar o desenvolvimento de factores próprios de auto-aprendizagem. Porque depois os gajos vão para as empresas e não se desenrascam. Fundamentalmente por isso, que é forçar a que eles se ponham a pensar sobre os assuntos e que vão à procura. Agora, autoformação como tal, ela não existe aqui dentro nem nunca foi um pressuposto. Tendencialmente individualizada, sim.

E – E sobre individualização já falámos, não é? Agora, em relação ao grupo já falámos bastante de grupo. Mas uma das coisas que eles consideram negativa é a existência de perfis cognitivos e motivacionais muito diferentes, no mesmo grupo. O que é que acha disso?

D – Sim, é pá, mas isso é difícil, a gente termos um grupo todo à mesma medida. É que mesmo que a gente aqui disséssemos: agora vamos pôr todas as pessoas da mesma idade, ou com a mesma escolaridade... Como é que se faz lá fora? Não é? OK. Pode haver outras. Mas vamos lá a ver, como é que se constitui um grupo de pessoas lá fora: a mesma idade, o mesmo grau de escolaridade...

E – Eles referem-se essencialmente ao perfil cognitivo e motivacional.

D – Mas eu ia lá, eu ia lá... Você consegue? Consegue fazer grupos com o mesmo perfil cognitivo e motivacional, com a população que tem contactado cá ao longo dos anos?

E – Desta forma, com as pessoas que nos chegam, não.

D – Não. Então, o que é que quer que eu lhe diga?

E – Queria saber o que é que pensa disso?

D – Eu acho que nunca será possível. Portanto, é assim. Para mim é uma questão que não se deve colocar tão pouco. Para já é assim. Os formandos nem tão pouco têm conhecimento disso, não tem capacidade para fazer essa análise. Não, não. Nesta perspectiva. Não, não: “Ai, eu sou muito diferente do outro. Ó, nós somos muito diferentes. Quer dizer, ó, ele aprende muito mais depressa. Ó, não sei

quê". Razão pela qual, a formação deve ser tendencialmente individualizada. Porque é a única forma de lidar com esse problema. Percebe? Para além de todas as outras razões que justificam, nos dias de hoje, o estado de desenvolvimento de tudo aquilo que tem a ver com a aprendizagem lato senso, OK. Para além de tudo isso, não posso caso, muito mais, porque de facto nunca é possível ter um grupo homogéneo. Eles aprendem de maneira diferente, tem perfis diferentes, com necessidades diferentes, com factores de entrega completamente diferentes, que tem a ver com nada que nem nós sabemos, nem eles sabem porque é que num dia estão aqui a 1000% e durante um mês estão e de repente vão-se embora, dois dias depois. Andamos nós a tentar perceber isso também. Percebe? Portanto, tem que ser tendencialmente individualizada. O que significa que quando o problema se coloca do ponto de vista da sua percepção, seja no grupo de formandos, seja no grupo de formadores, tem que ser desmistificado. Portanto, os formandos não tem capacidade para o analisarem deste ponto de vista. Tem que ser desmistificado. "Atenção que isto não é assim porque pode ser trabalhado de outra maneira". É o que nós tentamos fazer. É por aqui que nós estamos a procurar ir. Os formadores, a mesma coisa. "Eu não consigo lidar com eles, eles são todos diferentes. O M. hoje está bom a J. amanhã, não sei quê..."

E – Estamos a chegar novamente ao problema que tínhamos identificado anteriormente, os problemas com a individualização: colocar em prática a individualização, que já tínhamos falado antes.

D – Sim, e não. Vamos e não vamos. Quando tem que ser o problema desmistificado junto dos técnicos, dos formadores, significa que: eles têm que perceber que a confrontação com um problema não é em si mesmo um problema, portanto não lhes deve colocar a eles próprios, formadores, factores de desmotivação, porque a resposta já nós a encontramos, que ela é tendencialmente individualizada. Ou seja, não podemos andar sempre num anda para trás e anda para a frente. Dá-se um passo para trás e dá-se dois para a frente, ou não sei quê, ta-ra-ta-ta. OK, a gente vai por aqui. É. Mas como é que lá chegamos? "O MJ, este ano temos cá a F, que está novamente assim, e o outro, e eu não consigo lidar com este grupo". E reincentos nisto. É o que acontece todos os anos percebe? Já gastámos horas sobre isso, não é? Desmistificar, aculturar, valorizar o trabalho que eles fazem, dizer é por aí é que a gente tem de ir, vocês estão a fazer bem, é assim, e é assim, e é assim, e é assim, e é assim... Porque assim, eles tomam mais a consciencialização, aquela de que eu falava há bocado que, de facto, esta é que é a forma de o fazer. Porque se não, questionam-se sobre o processo. E são irresponsáveis relativamente ao processo que têm que alimentar, que é a grande incógnita que eu tenho: porque é que a gente avança tantas vezes, para depois regredir. Não deixando de perceber, que há razões, as outras que eu conheço, que lhes cria impedimentos de continuarem as outras, de mais... de mais ligadas às questões financeiras, de recursos, que lhes criam constrangimentos ao funcionamento.

E – E relativamente à situação dos estágios? Acha que existe articulação suficiente entre actividade formativa e actividade laboral para a implementação da formação?

D – Eu acho que está a haver mais.

E – Que está a haver mais... Quer dizer que havia pouca.

D – Havia menos.

E – E o que é que acha deste tipo de formação ser subsidiada pelo Estado?

D – Acho que sim.

E – Acha que tem influência no desenvolvimento da formação e nos resultados alcançados ou não?

D – Olhe, eu sobre isso, tenho uma opinião. Já ouvi dizer muitas e posso concordar com todas. É assim, a formação devia-se pagar, porque as pessoas eram mais responsáveis também, os que veiem à formação,



se eles próprios pagassem a formação, já ouvi dizer isto muitas vezes. É verdade que sim, com certeza que sim. Agora, isto é um leque populacional que não tem recursos económicos para esse efeito, sabemos-lo. Porque eles nunca conseguem chegar a um emprego, terão mais dificuldade em chegar a um emprego do que as outras pessoas. Portanto, mais dificuldades terão através de meios próprios de pagarem a sua formação, num momento qualquer da vida deles. Sabemos que o sistema educativo ainda não está feito em moldes de atender às necessidades destas pessoas, também. Portanto, por alguma razão na escola existem também os currículos alternativos. E que são usados por estas pessoas também. Formação tendencialmente individualizada. Portanto, por estas razões todas, apesar de eu não defender a existência do Estado providência, eu acho que a formação, os programas de reabilitação profissional, ou os programas para a população em risco de exclusão, devem continuar a ter o suporte maioritário e significativo por parte do Estado. Por razões económicas e sociais. Fundamentalmente.

E – Pronto e a última questão acho que já foi um bocado respondida, que tinha a ver com os objectivos do centro se são conseguidos ou não.

D – Eu acho que sim.

B – Muito obrigado.

13V  
19  
2006  
1916  
1917  
1918  
1919  
1920  
1921  
1922  
1923  
1924  
1925  
1926  
1927  
1928  
1929  
1930  
1931  
1932  
1933  
1934  
1935  
1936  
1937  
1938  
1939  
1940  
1941  
1942  
1943  
1944  
1945  
1946  
1947  
1948  
1949  
1950  
1951  
1952  
1953  
1954  
1955  
1956  
1957  
1958  
1959  
1960  
1961  
1962  
1963  
1964  
1965  
1966  
1967  
1968  
1969  
1970  
1971  
1972  
1973  
1974  
1975  
1976  
1977  
1978  
1979  
1980  
1981  
1982  
1983  
1984  
1985  
1986  
1987  
1988  
1989  
1990  
1991  
1992  
1993  
1994  
1995  
1996  
1997  
1998  
1999  
2000  
2001  
2002  
2003  
2004  
2005  
2006  
2007  
2008  
2009  
2010  
2011  
2012  
2013  
2014  
2015  
2016  
2017  
2018  
2019  
2020  
2021  
2022  
2023  
2024  
2025  
2026  
2027  
2028  
2029  
2030  
2031  
2032  
2033  
2034  
2035  
2036  
2037  
2038  
2039  
2040  
2041  
2042  
2043  
2044  
2045  
2046  
2047  
2048  
2049  
2050  
2051  
2052  
2053  
2054  
2055  
2056  
2057  
2058  
2059  
2060  
2061  
2062  
2063  
2064  
2065  
2066  
2067  
2068  
2069  
2070  
2071  
2072  
2073  
2074  
2075  
2076  
2077  
2078  
2079  
2080  
2081  
2082  
2083  
2084  
2085  
2086  
2087  
2088  
2089  
2090  
2091  
2092  
2093  
2094  
2095  
2096  
2097  
2098  
2099  
2100  
2101  
2102  
2103  
2104  
2105  
2106  
2107  
2108  
2109  
2110  
2111  
2112  
2113  
2114  
2115  
2116  
2117  
2118  
2119  
2120  
2121  
2122  
2123  
2124  
2125  
2126  
2127  
2128  
2129  
2130  
2131  
2132  
2133  
2134  
2135  
2136  
2137  
2138  
2139  
2140  
2141  
2142  
2143  
2144  
2145  
2146  
2147  
2148  
2149  
2150  
2151  
2152  
2153  
2154  
2155  
2156  
2157  
2158  
2159  
2160  
2161  
2162  
2163  
2164  
2165  
2166  
2167  
2168  
2169  
2170  
2171  
2172  
2173  
2174  
2175  
2176  
2177  
2178  
2179  
2180  
2181  
2182  
2183  
2184  
2185  
2186  
2187  
2188  
2189  
2190  
2191  
2192  
2193  
2194  
2195  
2196  
2197  
2198  
2199  
2200  
2201  
2202  
2203  
2204  
2205  
2206  
2207  
2208  
2209  
2210  
2211  
2212  
2213  
2214  
2215  
2216  
2217  
2218  
2219  
2220  
2221  
2222  
2223  
2224  
2225  
2226  
2227  
2228  
2229  
2230  
2231  
2232  
2233  
2234  
2235  
2236  
2237  
2238  
2239  
2240  
2241  
2242  
2243  
2244  
2245  
2246  
2247  
2248  
2249  
2250  
2251  
2252  
2253  
2254  
2255  
2256  
2257  
2258  
2259  
2260  
2261  
2262  
2263  
2264  
2265  
2266  
2267  
2268  
2269  
2270  
2271  
2272  
2273  
2274  
2275  
2276  
2277  
2278  
2279  
2280  
2281  
2282  
2283  
2284  
2285  
2286  
2287  
2288  
2289  
2290  
2291  
2292  
2293  
2294  
2295  
2296  
2297  
2298  
2299  
2300  
2301  
2302  
2303  
2304  
2305  
2306  
2307  
2308  
2309  
2310  
2311  
2312  
2313  
2314  
2315  
2316  
2317  
2318  
2319  
2320  
2321  
2322  
2323  
2324  
2325  
2326  
2327  
2328  
2329  
2330  
2331  
2332  
2333  
2334  
2335  
2336  
2337  
2338  
2339  
2340  
2341  
2342  
2343  
2344  
2345  
2346  
2347  
2348  
2349  
2350  
2351  
2352  
2353  
2354  
2355  
2356  
2357  
2358  
2359  
2360  
2361  
2362  
2363  
2364  
2365  
2366  
2367  
2368  
2369  
2370  
2371  
2372  
2373  
2374  
2375  
2376  
2377  
2378  
2379  
2380  
2381  
2382  
2383  
2384  
2385  
2386  
2387  
2388  
2389  
2390  
2391  
2392  
2393  
2394  
2395  
2396  
2397  
2398  
2399  
2400  
2401  
2402  
2403  
2404  
2405  
2406  
2407  
2408  
2409  
2410  
2411  
2412  
2413  
2414  
2415  
2416  
2417  
2418  
2419  
2420  
2421  
2422  
2423  
2424  
2425  
2426  
2427  
2428  
2429  
2430  
2431  
2432  
2433  
2434  
2435  
2436  
2437  
2438  
2439  
2440  
2441  
2442  
2443  
2444  
2445  
2446  
2447  
2448  
2449  
2450  
2451  
2452  
2453  
2454  
2455  
2456  
2457  
2458  
2459  
2460  
2461  
2462  
2463  
2464  
2465  
2466  
2467  
2468  
2469  
2470  
2471  
2472  
2473  
2474  
2475  
2476  
2477  
2478  
2479  
2480  
2481  
2482  
2483  
2484  
2485  
2486  
2487  
2488  
2489  
2490  
2491  
2492  
2493  
2494  
2495  
2496  
2497  
2498  
2499  
2500  
2501  
2502  
2503  
2504  
2505  
2506  
2507  
2508  
2509  
2510  
2511  
2512  
2513  
2514  
2515  
2516  
2517  
2518  
2519  
2520  
2521  
2522  
2523  
2524  
2525  
2526  
2527  
2528  
2529  
2530  
2531  
2532  
2533  
2534  
2535  
2536  
2537  
2538  
2539  
2540  
2541  
2542  
2543  
2544  
2545  
2546  
2547  
2548  
2549  
2550  
2551  
2552  
2553  
2554  
2555  
2556  
2557  
2558  
2559  
2560  
2561  
2562  
2563  
2564  
2565  
2566  
2567  
2568  
2569  
2570  
2571  
2572  
2573  
2574  
2575  
2576  
2577  
2578  
2579  
2580  
2581  
2582  
2583  
2584  
2585  
2586  
2587  
2588  
2589  
2590  
2591  
2592  
2593  
2594  
2595  
2596  
2597  
2598  
2599  
2600  
2601  
2602  
2603  
2604  
2605  
2606  
2607  
2608  
2609  
2610  
2611  
2612  
2613  
2614  
2615  
2616  
2617  
2618  
2619  
2620  
2621  
2622  
2623  
2624  
2625  
2626  
2627  
2628  
2629  
2630  
2631  
2632  
2633  
2634  
2635  
2636  
2637  
2638  
2639  
2640  
2641  
2642  
2643  
2644  
2645  
2646  
2647  
2648  
2649  
2650  
2651  
2652  
2653  
2654  
2655  
2656  
2657  
2658  
2659  
2660  
2661  
2662  
2663  
2664  
2665  
2666  
2667  
2668  
2669  
2670  
2671  
2672  
2673  
2674  
2675  
2676  
2677  
2678  
2679  
2680  
2681  
2682  
2683  
2684  
2685  
2686  
2687  
2688  
2689  
2690  
2691  
2692  
2693  
2694  
2695  
2696  
2697  
2698  
2699  
2700  
2701  
2702  
2703  
2704  
2705  
2706  
2707  
2708  
2709  
2710  
2711  
2712  
2713  
2714  
2715  
2716  
2717  
2718  
2719  
2720  
2721  
2722  
2723  
2724  
2725  
2726  
2727  
2728  
2729  
2730  
2731  
2732  
2733  
2734  
2735  
2736  
2737  
2738  
2739  
2740  
2741  
2742  
2743  
2744  
2745  
2746  
2747  
2748  
2749  
2750  
2751  
2752  
2753  
2754  
2755  
2756  
2757  
2758  
2759  
2760  
2761  
2762  
2763  
2764  
2765  
2766  
2767  
2768  
2769  
2770  
2771  
2772  
2773  
2774  
2775  
2776  
2777  
2778  
2779  
2780  
2781  
2782  
2783  
2784  
2785  
2786  
2787  
2788  
2789  
2790  
2791  
2792  
2793  
2794  
2795  
2796  
2797  
2798  
2799  
2800  
2801  
2802  
2803  
2804  
2805  
2806  
2807  
2808  
2809  
2810  
2811  
2812  
2813  
2814  
2815  
2816  
2817  
2818  
2819  
2820  
2821  
2822  
2823  
2824  
2825  
2826  
2827  
2828  
2829  
2830  
2831  
2832  
2833  
2834  
2835  
2836  
2837  
2838  
2839  
2840  
2841  
2842  
2843  
2844  
2845  
2846  
2847  
2848  
2849  
2850  
2851  
2852  
2853  
2854  
2855  
2856  
2857  
2858  
2859  
2860  
2861  
2862  
2863  
2864  
2865  
2866  
2867  
2868  
2869  
2870  
2871  
2872  
2873  
2874  
2875  
2876  
2877  
2878  
2879  
2880  
2881  
2882  
2883  
2884  
2885  
2886  
2887  
2888  
2889  
2890  
2891  
2892  
2893  
2894  
2895  
2896  
2897  
2898  
2899  
2900  
2901  
2902  
2903  
2904  
2905  
2906  
2907  
2908  
2909  
2910  
2911  
2912  
2913  
2914  
2915  
2916  
2917  
2918  
2919  
2920  
2921  
2922  
2923  
2924  
2925  
2926  
2927  
2928  
2929  
2930  
2931  
2932  
2933  
2934  
2935  
2936  
2937  
2938  
2939  
2940  
2941  
2942  
2943  
2944  
2945  
2946  
2947  
2948  
2949  
2950  
2951  
2952  
2953  
2954  
2955  
2956  
2957  
2958  
2959  
2960  
2961  
2962  
2963  
2964  
2965  
2966  
2967  
2968  
2969  
2970  
2971  
2972  
2973  
2974  
2975  
2976  
2977  
2978  
2979  
2980  
2981  
2982  
2983  
2984  
2985  
2986  
2987  
2988  
2989  
2990  
2991  
2992  
2993  
2994  
2995  
2996  
2997  
2998  
2999  
3000  
3001  
3002  
3003  
3004  
3005  
3006  
3007  
3008  
3009  
3010  
3011  
3012  
3013  
3014  
3015  
3016  
3017  
3018  
3019  
3020  
3021  
3022  
3023  
3024  
3025  
3026  
3027  
3028  
3029  
3030  
3031  
3032  
3033  
3034  
3035  
3036  
3037  
3038  
3039  
3040  
3041  
3042  
3043  
3044  
3045  
3046  
3047  
3048  
3049  
3050  
3051  
3052  
3053  
3054  
3055  
3056  
3057  
3058  
3059  
3060  
3061  
3062  
3063  
3064  
3065  
3066  
3067  
3068  
3069  
3070  
3071  
3072  
3073  
3074  
3075  
3076  
3077  
3078  
3079  
3080  
3081  
3082  
3083  
3084  
3085  
3086  
3087  
3088  
3089  
3090  
3091  
3092  
3093  
3094  
3095  
3096  
3097  
3098  
3099  
3100  
3101  
3102  
3103  
3104  
3105  
3106  
3107  
3108  
3109  
3110  
3111  
3112  
3113  
3114  
3115  
3116  
3117  
3118  
3119  
3120  
3121  
3122  
3123  
3124  
3125  
3126  
3127  
3128  
3129  
3130  
3131  
3132  
3133  
3134  
3135  
3136  
3137  
3138  
3139  
3140  
3141  
3142  
3143  
3144  
3145  
3146  
3147  
3148  
3149  
3150  
3151  
3152  
3153  
3154  
3155  
3156  
3157  
3158  
3159  
3160  
3161  
3162  
3163  
3164  
3165  
3166  
3167  
3168  
3169  
3170  
3171  
3172  
3173  
3174  
3175  
3176  
3177  
3178  
3179  
3180  
3181  
3182  
3183  
3184  
3185  
3186  
3187  
3188  
3189  
3190  
3191  
3192  
3193  
3194  
3195  
3196  
3197  
3198  
3199  
3200  
3201  
3202  
3203  
3204  
3205  
3206  
3207  
3208  
3209  
3210  
3211  
3212  
3213  
3214  
3215  
3216  
3217  
3218  
3219  
3220  
3221  
3222  
3223  
3224  
3225  
3226  
3227  
3228  
3229  
3230  
3231  
3232  
3233  
3234  
3235  
3236  
3237  
3238  
3239  
3240  
3241  
3242  
3243  
3244  
3245  
3246  
3247  
3248  
3249  
3250  
3251  
3252  
3253  
3254  
3255  
3256  
3257  
3258  
3259  
3260  
3261  
3262  
3263  
3264  
3265  
3266  
3267  
3268  
3269  
3270  
3271  
3272  
3273  
3274  
3275  
3276  
3277  
3278  
3279  
3280  
3281  
3282  
3283  
3284  
3285  
3286  
3287  
3288  
3289  
3290  
3291  
3292  
3293  
3294  
3295  
3296  
3297  
3298  
3299  
3300  
3301  
3302  
3303  
3304  
3305  
3306  
3307  
3308  
3309  
3310  
3311  
3312  
3313  
3314  
3315  
3316  
3317  
3318  
3319  
3320  
3321  
3322  
3323  
3324  
3325  
3326  
3327  
3328  
3329  
3330  
3331  
3332  
3333  
3334  
3335  
3336  
3337  
3338  
3339  
3340  
3341  
3342  
3343  
3344  
3345  
3346  
3347  
3348  
3349  
3350  
3351  
3352  
3353  
3354  
3355  
3356  
3357  
3358  
3359  
3360  
3361  
3362  
3363  
3364  
3365  
3366  
3367  
3368  
3369  
3370  
3371  
3372  
3373  
3374  
3375  
3376  
3377  
3378  
3379  
3380  
3381  
3382  
3383  
3384  
3385  
3386  
3387  
3388  
3389  
3390  
3391  
3392  
3393  
3394  
3395  
3396  
3397  
3398  
3399  
3400  
3401  
3402  
3403  
3404  
3405  
3406  
3407  
3408  
3409  
3410  
3411  
3412  
3413  
3414  
3415  
3416  
3417  
3418  
3419  
3420  
3421  
3422  
3423  
3424  
3425  
3426  
3427  
3428  
3429  
3430  
3431  
3432  
3433  
3434  
3435  
3436  
3437  
3438  
3439  
3440  
3441  
3442  
3443  
3444  
3445  
3446  
3447  
3448  
3449  
3450  
3451  
3452  
3453  
3454  
3455  
3456  
3457  
3458  
3459  
3460  
3461  
3462  
3463  
3464  
3465  
3466  
3467  
3468  
3469  
3470  
3471  
3472  
3473  
3474  
3475  
3476  
3477  
3478  
3479  
3480  
3481  
3482  
3483  
3484  
3485  
3486  
3487  
3488  
3489  
3490  
3491  
3492  
3493  
3494  
3495  
3496  
3497  
3498  
3499  
3500  
3501  
3502  
3503  
3504  
3505  
3506  
3507  
3508  
3509  
3510  
3511  
3512  
3513  
3514  
3515  
3516  
3517  
3518  
3519  
3520  
3521  
3522  
3523  
3524  
3525  
3526  
3527  
3528  
3529  
3530  
3531  
3532  
3533  
3534  
3535  
3536  
3537  
3538  
3539  
3540  
3541  
3542  
3543  
3544  
3545  
3546  
3547  
3548  
3549  
3550  
3551  
3552  
3553  
3554  
3555  
3556  
3557  
3558  
3559  
3560  
3561  
3562  
3563  
3564  
3565  
3566  
3567  
3568  
3569  
3570  
3571  
3572  
3573  
3574  
3575  
3576  
3577  
3578  
3579  
3580  
3581  
3582  
3583  
3584  
3585  
3586  
3587  
3588  
3589  
3590  
3591  
3592  
3593  
3594  
3595  
3596  
3597  
3598  
3599  
3600  
3601  
3602  
3603  
3604  
3605  
3606  
3607  
3608  
3609  
3610  
3611  
3612  
3613  
3614  
3615  
3616  
3617  
3618  
3619  
3620  
3621  
3622  
3623  
3624  
3625  
3626  
3627  
3628  
3629  
3630  
3631  
3632  
3633  
3634  
3635  
3636  
3637  
3638  
3639  
3640  
3641  
3642  
3643  
3644  
3645  
3646  
3647  
3648  
3649  
3650  
3651  
3652  
3653  
3654  
3655  
3656  
3657  
3658  
3659  
3660  
3661  
3662  
3663  
3664  
3665  
3666  
3667  
3668  
3669  
3670  
3671  
3672  
3673  
3674  
3675  
3676  
3677  
3678  
3679  
3680  
3681  
3682  
3683  
3684  
3685  
3686  
3687  
3688  
3689  
3690  
3691  
3692  
3693  
3694  
3695  
3696  
3697  
3698  
3699  
3700  
3701  
3702  
3703  
3704  
3705  
3706  
3707  
3708  
3709  
3710  
3711  
3712  
3713  
3714  
3715  
3716  
3717  
3718  
3719  
3720  
3721  
3722  
3723  
3724  
3725  
3726  
3727  
3728  
3729  
3730  
3731  
3732  
3733  
3734  
3735  
3736  
3737  
3738  
3739  
3740  
3741  
3742  
3743  
3744  
3745  
3746  
3747  
3748  
3749  
3750  
3751  
3752  
3753  
3754  
3755  
3756  
3757  
3758  
3759  
3760  
3761  
3762  
3763  
3764  
3765  
3766  
3767  
3768  
3769  
3770  
3771  
3772  
3773  
3774  
3775  
3776  
3777  
3778  
3779  
3780  
3781  
3782  
3783  
3784  
3785  
3786  
3787  
3788  
3789  
3790  
3791  
3792  
3793  
3794  
3795  
3796  
3797  
3798  
3799  
3800  
3801  
3802  
3803  
3804  
3805  
3806  
3807  
3808  
3809  
3810  
3811  
3812  
3813  
3814  
3815  
3816  
3817  
3818  
3819  
3820  
3821  
3822  
3823  
3824  
3825  
3826  
3827  
3828  
3829  
3830  
3831  
3832  
3833  
3834  
3835  
3836  
3837  
3838  
3839  
3840  
3841  
3842  
3843  
3844  
3845  
3846  
3847  
3848  
3849  
3850  
3851  
3852  
3853  
3854  
3855  
3856  
3857  
3858  
3859  
3860  
3861  
3862  
3863  
3864  
3865  
3866  
3867  
3868  
3869  
3870  
3871  
3872  
3873  
3874  
3875  
3876  
3877  
3878  
3879  
3880  
3881  
3882  
3883  
3884  
3885  
3886  
3887  
3888  
3889  
3890  
3891  
3892  
3893  
3894  
3895  
3896  
3897  
3898  
3899  
3900  
3901  
3902  
3903  
3904  
3905  
3906  
3907  
3908  
3909  
3910  
3911  
3912  
3913  
3914  
3915  
3916  
3917  
3918  
3919  
3920  
3921  
3922  
3923  
3924  
3925  
3926  
3927  
3928  
3929  
3930  
3931  
3932  
3933  
3934  
3935  
3936  
3937  
3938  
3939  
3940  
3941  
3942  
3943  
3944  
3945  
3946  
3947  
3948  
3949  
3950  
3951  
3952  
3953  
3954  
3955  
3956  
3957  
3958  
3959  
3960  
3961  
3962  
3963  
3964  
3965  
3966

**ANEXO 8 - GRELHAS DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**

0756  
756

11  
11  
11

98  
98  
98  
98  
98

11  
11  
11  
11

11  
11  
11

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA I – Escolha da Formação**

FORMANDOS	PRO - PROVENIÊNCIA	ALT - ALTERNATIVAS
A	Foi através de um centro de formação, do Instituto de emprego.	Procurei, só que nas outras encontrava sempre certo tipo de obstáculos. Iniciei. Como não disse que tinha deficiência... Escondi. Só quando eles descobriram é que pararam...
B	Foi através da associação (de surdos) de Lisboa. Fui lá a uma entrevista e disseram-me que tinha uma proposta de formação no CIDEF.	Não, só o CIDEF.
C	Quase de certeza, foi através de... Associação Portuguesa de Deficientes.	Inscrevi-me no mesmo ano e no mesmo mês. Noutro tipo de formação porque lá não tinham informática.
D	Foi através do jornal. Foi o cupão de inscrição que vinha no jornal.	Não. Também não tinha grandes recursos para estar a fazer um curso e a pagá-lo.
E	Pelo Centro de Emprego de Loures.	Não, na altura não.
F	Foi na minha associação (ASBIP- associação de spina bifida de Portugal).	Não.
G	Foi através de uma Escola Secundária em que eu andei, na Ferreira Borges. Eu estava a ser apoiada pelo pedagógico. A senhora teve conhecimento de que existia o CIDEF.	Procurei mas também não foram muito específicas. Apareciam outros tipos de formação, mas não era acessível porque era a pagar e eu não tinha possibilidades para isso, na altura.
H	No Centro de Reabilitação de Nossa Senhora dos Anjos.	Tinha procurado a Sine, mas era para telefonista.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA I – Escolha da Formação**

FORMANDOS	MOT – MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS INICIAIS
A	Tirar um curso de formação que fosse útil para a integração sócio-profissional. Só tinha tirado o 12º ano. Via de ensino. Quando optei pela área de contabilidade havia no mercado de trabalho muito pedido de pessoas para contabilidade, nos centros de emprego. Se não fosse isso, eu até optava mais pela informática, mais pela área da programação.
B	Estava à procura de emprego e também para ter novos conhecimentos de informática, também para evoluir mais. Para me preparar para um trabalho.
C	Eu era aquele tipo que detestava computadores. Não tinha mesmo expectativas do que é que eu podia aprender ou poderia fazer. Queria ocupar o tempo à noite. Para ver se conseguia, não digo melhor a nível monetário... agora gosto do que faço e anteriormente não gostava.
D	Não me foi possível continuar a estudar de dia devido à idade e tinha que arranjar alguma coisa para fazer durante o dia. Uma função que se adaptasse à minha deficiência. Não tinha assim umas grandes expectativas. Vim com esperança de aprender muito mais do que sabia na altura e que fosse útil para o meu futuro.
E	O 12º ano não dava mesmo para entrar para lado nenhum, sem formação. Mais conhecimentos, mesmo de informática. Conseguir um emprego a seguir. Tinham-me dito que a seguir ao curso ia estagiar, e havia possibilidade de depois ficar lá.
F	Aprender a trabalhar com computadores para ter mais oportunidades de trabalho. Trabalhar em escritório, basicamente.
G	Desenvolver-me mais a nível de informática. Estava a tirar um curso técnico-profissional no secundário. O que aprendia no secundário era relativamente pouco. Queria ir mais além. Na altura não tinha computador em casa. Procurei ter prática. Desenvolver.
H	Necessitava de reabilitação profissional. Depois de ter ficado cega. Trabalhava com crianças. Poderia ser adaptável dentro da sala, para outras situações, tenho consciência de que não podia ser. Interessa-me mais a parte administrativa. O CIDEF apresentava melhores condições. Não era tão balda.

**GRÊLHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

FORMANDOS	AVF – AVALIAÇÃO GLOBAL	TEM – TEMÁTICA DA FORMAÇÃO
A	Acho que estava mais ou menos bem organizada. Podia melhorar. Há outros centros que são piores.	Acho que foram bons, os temas. Só formação do curso em si, torna-se um bocado... desinteressante. (Com) outras áreas, complementares, era muito interessante.
B	É muito boa, muito razoável.	Muito importante.
C	Acho muito bem. Está a melhorar em relação aos primeiros anos.	O que está aí a dar é a informática. Acho que é muito importante dedicar-se só à informática.
D	Em relação ao primeiro ano que cá estive, muito boa. Em relação a este ano, não tão boa. Estamos aqui um bocado desamparados. Isto está muito desorganizado este ano.	
E	Sabíamos mesmo só os tópicos. Podiam ter aprofundado mais. Porque muita coisa eu aprendi sozinha.	Deviam era ter mais cursos. Eu acho que uma pessoa deficiente não lida só com computadores, pode tirar muitos cursos, para vários empregos.
F	A formação em si é boa, embora no ano em que eu estive cá, à noite, era um bocado complicado. Havia aí outros problemas para resolver e ele (o formador) andava de um lado para o outro, sempre.	Isso era bom. O programa em si era bom.
G	No ano de 93 era muito boa. Agora, este ano, o CIDEF não foi muito exigente... não, não... Não faz sentido ter duas turmas e um monitor, ou três turmas. Como já chegou a esse ponto.	Podia desenvolver mais. Eu gostava também de aprender sobre Redes, Internet, mas essa coisa não está muito... Ter uma pequena noção.
H	Acho que houve bastantes falhas, mas, pronto, acho que valeu a pena. Foi razoável.	Eu acho que sim, que foram bons. Mesmo, por exemplo, em Inglês e isso, saúde, além da informática, eu gostei dos outros módulos.

**GRANDEZA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

FORMANDOS	POP – TIPO DE POPULAÇÃO ATENDIDA
A	Acho que nós estarmos só a dar formação a pessoas deficientes e não abriremos a porta aos outros, podemos estar a cair num gueto. A gente devíamos estar integrados como no mercado onde vamos trabalhar. Porque nós chegamos ao mercado de trabalho e as outras pessoas ficam assim... aquela pessoa tem deficiência, não estão habituados.
B	Só ter pessoas com deficiências... acho que é ótimo.
C	Pode ser visto de duas maneiras. (Por um lado) só vêm para aqui os coitadinhos porque são deficientes. (Por outro) uma pessoa deficiente (num centro regular) é capaz de ter maior dificuldade, não é, até na própria selecção, do que outra pessoa que não tenha deficiência. Temos que lhes dar uma oportunidade, coitados, já que não há mais nada, não é?
D	Já existem outros centros de formação que obviamente não excluem as pessoas com deficiência, mas julgo que as pessoas com deficiência têm tido muito poucas oportunidades e acho que deviam-se centrar algumas atenções nas pessoas com deficiência para ajudá-las a entrar no mercado de trabalho.
E	Eu acho muito bem, porque existem tão poucos. Eu acho que é ótimo.
F	Por um lado é bom, porque há poucos sítios que dão estas oportunidades aos deficientes. Na formação profissional, às vezes, não ligam muito a isso. Também acho que podiam cá ter outras pessoas, não é? Há mais gente a querer aprender sem ser deficiente.
G	Eu acho uma boa ideia. Mas, por um lado, não é tão bom, tão bom, por aí além. Porque acho que o deficiente também deve saber relacionar-se com pessoas não deficientes.
H	Acho que devia ser (um) centro para toda a gente. Por exemplo, as pessoas têm muito pouca noção do que é que uma pessoa cega pode fazer. Se as pessoas tivessem contacto, estivessem sensibilizados para as várias deficiências, não ficavam de boca aberta.



**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

ORG – ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO		
FORMANDOS	ADF – ACOMPANHAMENTO DURANTE A FORMAÇÃO	APF – ACOMPANHAMENTO PÓS-FORMAÇÃO
A	(Deu-me) aquele que foi pedido por mim. Muita atenção também exagera.	Deu-me o estágio. Se (é que se pode) chamar àquilo estágio: passei três meses a tirar cópias.
B	Acho o acompanhamento bom.	(Fizeram-me) uma proposta de estágio. Foi sempre acompanhando, até agora.
C	Eu não preciso de grande acompanhamento. Os (formandos) da noite não precisam de um grande acompanhamento.	Poderia acompanhar melhor do que aquilo que tem acompanhado. Para além dos estagiários que costuma ter, tentar colocar as pessoas.
D	(No primeiro ano) foi um bom acompanhamento. Neste momento não está a ser um bom acompanhamento.	Deu-me um grande apoio durante o estágio, porque me aconteceram vários problemas.
E	O acompanhamento foi bom.	Também fizeram os possíveis para eu ficar no estágio, fazer o estágio.
F	Fomos bem acompanhados. Só havia problemas quando não tínhamos o formador, porque havia pessoas que não percebiam bem as coisas e precisavam (de alguém) para explicar.	Podiam às vezes ter acompanhado mais, para saber como é que se passavam as coisas no estágio, indo lá...
G	Derivado às situações de monitores, as coisas não foram bem coordenadas.	Desliguei-me completamente.
H	Eu no fim não gostei muito. Eu quando fui trabalhar, ainda cá estava, e acho que o CIDEF devia ter tido mais o dom da palavra.	Já pedi (mais formação). Até ao momento ainda não foi possível.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

ORG – ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO		
FORMANDOS	HOR – CARGA HORÁRIA	MET – METODOLOGIA
A	Havia lá alguns (módulos) que eram muito curtos. Na parte nocturna o tempo é extremamente curto. De dia já não, de dia temos tempo.	Primeiro era matéria, depois tínhamos aulas práticas, mas quando era teórica era só debitar matéria. (Havia) colegas que já estavam cansados do trabalho, quase caíam no desinteresse na aula.
B		Por exemplo, a gente entrarmos nas empresas para ver como é que elas funcionam (formação simulada). É muito importante nós sabermos isso, porque, depois, quando chegamos ao mundo do trabalho, já estamos preparados.
C	Pessoas que tenham mais dificuldade em aprender andam mais devagar. Quando comecei, acho que era só quatro, cinco meses, agora já é, tipo, um ano lectivo. Um ano já dá mais tempo para acabar.	A nível de métodos ainda é um bocado... Apesar do VB requerer um formador sempre presente, ele estava um bocado dividido entre duas turmas, por exemplo.
D	Houve temas que podiam ter sido... com menor tempo, para aprofundarmos outros que eram capazes de serem mais úteis no curso onde estávamos.	
E	Era bom.	
F		Às vezes (o formador) dava a matéria assim a correr e depois a gente era só exercícios e mais exercícios.
G		
H	Quando a gente está a trabalhar, tudo bem. Agora estar aqui sem fazer nada e ser obrigado a estar aqui é que acho que não.	Eu acho que autoformação para o grupo que nós tínhamos... autoformação não dava em nada. Resultaria depois de alguma maturidade.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

ORG – ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO	
FORMANDOS	GRU – AGRUPAMENTO DOS UTENTES
A	Acho óptimo, não isolar as pessoas. Uma têm deficiência auditiva, outras de visão, ou assim, acho que devem ajudar-se uns aos outros. É o mesmo caso que isolarem das pessoas sem deficiência. É bom, não há problema.
B	A gente aprender a lidar com eles, mais deficientes, motores, visuais, auditivos. Acho que é bom a gente aprender a conviver com eles. Aprendemos com as dificuldades deles, aprendemos uns com os outros, é óptimo.
C	Eu acho que estão bem. É um bocado relativo... Sempre foram bons grupos. Talvez porque eu seja um bocadinho fala barato, que me dê bem com toda a gente.
D	As duas turmas em que estive, quer a primeira, quer esta agora, acho que estavam muito bem organizadas. Todos nos damos lindamente, excepto raras excepções. Acho óptimo (ter vários tipos de deficiência no mesmo grupo), para termos conhecimento de outro tipo de realidades que não a nossa só.
E	Eu acho que se estivesse a lidar só com um grupo de uma deficiência só, não dava assim muito resultado. Assim, pelo menos, um de cada, lidam situações diferentes. Eu acho que qualquer pessoa tendo uma deficiência não é fácil de lidar, não é? Porque, pelo menos a turma em que eu estava, não era fácil. Os formadores, passaram muito connosco.
F	Acho bem, não tenho assim grandes problemas. Acho só em relação aos cegos. Eles estavam a usar o APOLO, nós estávamos atentos ao que o professor estava a dizer e estávamos a ouvir o APOLO a funcionar e, isso era um bocado complicado.
G	Eu acho que não é assim grande problema (várias deficiências num grupo) em termos de participação de uma aula. (Mas) notei que havia diferenças no grau de conhecimentos. Para o monitor isto deve ser um pouco difícil. Porque ele quer dar a matéria de outra forma para quem sabe, mas não o pode fazer derivado aos que não sabem.
H	Depois de um período de adaptação, tudo é possível. Eu acho que ali o pior é... não estão equiparadas as pessoas. Às vezes nem quer dizer que seja conhecimentos, às vezes é a maturidade (e o interesse na formação). As pessoas é para estarem ocupadas e para receberem algum dinheiro.

**GRANDEZA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

ORG – ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO		
RHU – RECURSOS HUMANOS		
FORMANDOS	RHF - FORMADORES	RHO – OUTROS TÉCNICOS
A	Acho que foram excelentes. (Mas) houve formadores que passaram por cá que tiveram muita dificuldade em lidar com sujeitos com deficiência.	Acho que foram bons. Mas às vezes as pessoas estavam tão atarefadas com as tarefas que tinham, que não podiam dar assistência a todos.
B	Os formadores ensinam bem e explicam. Por exemplo, quando nós temos alguma dúvida, estão sempre dispostos a ajudar.	Também é igual. São ótimos.
C	Foram sempre super impecáveis. Há pessoas que tem mais dificuldade, e eles sempre tiveram muita paciência.	(Dispõe de uma boa equipa técnica...)
D	Os que tive eram bons formadores.	Tenho algumas razões de queixa em relação a uma pessoa. Eu tinha hipótese de ir para (um emprego) que eu gostava (mas ela) disse-me que o assunto andava a ser debatido pelo CIDEF inteiro, portanto eu não ia, porque quem mandava era ela.
E	Os formadores não tinham assim muita... grande experiência. Não faziam mais porque não podiam, ou porque não sabiam. Eles tentavam.	Eu não lidava muito com eles.
F	Acompanhavam bem as pessoas, quando era preciso.	Não tive razões de queixa de ninguém.
G	Eles têm (uma) capacidade muito grande para ensinar. É pena é não terem tempo de organizar a matéria.	
H	Eu acho que deveria ter mais formadores. E acho que é importante as pessoas estarem preparadas para trabalhar com deficientes.	É importante (que) a pessoa seja sensível a deficiências. Há técnicos e (outro) pessoal que aqui trabalha (que não o são).

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA II – Avaliação da Formação**

ORG – ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO		
RMA – RECURSOS MATERIAIS		
FORMANDOS	RME - EQUIPAMENTOS	RMI - INSTALAÇÕES
A	Acho. que estão mais adequados agora... que no nosso tempo, havia aqueles cortes de energia.	Ai, muito apertado. Não interferia (na formação) por as relações humanas serem boas, mas se fossem más, já o espaço físico iria interferir muito.
B		Acho razoável.
C	Melhorou um bocado, em relação aos últimos anos. Também estão sempre a sair novas máquinas, não é?	O espaço é pequeno, interfere na concentração.
D	Não tínhamos uns computadores fenomenais, mas era o equipamento que tínhamos na altura e para aquela altura serviu.	Podíamos estar num outro espaço com melhores condições, principalmente para pessoas com cadeiras de rodas.
E	As condições não eram grande coisa. Havia poucos computadores, havia poucos materiais, tudo isso também não ajudava muito.	
F	Os computadores estavam um bocadinho desadequados na altura. Às vezes arrancavam mal e paravam a meio do caminho. Assim aprendemos (a resolver problemas).	(Para) quem precise de cadeiras, ou coisa do género, é capaz de ser mais complicado. Mas no meu caso não tive problemas sobre esse aspecto.
G	Os equipamentos, podiam ser melhorados, em termos de software.	Para mim não é muito importante. Mas talvez para os outros deficiente de... cadeira de rodas ou...
H	Em relação a equipamentos, acho que o CIDEF está muito à quem. Com equipamentos específicos, então... O que me valia a mim era o A., não é, que fazia dos meus olhos.	Eu acho que o ser uma vivenda, tudo bem, acho que é óptimo ter um jardim. Agora, o CIDEF não está preparado para deficientes.

**FORELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA III – Aprendizagem**

FORMANDOS	APR – TIPO DE APRENDIZAGEM	AVP – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
A	Aprendi a lidar com o computador. Para mim não passava de uma caixa. A parte financeira também, a parte de contabilidade, aprendi muito.	(Os conhecimentos) estão de acordo (com as expectativas) e muitas vezes ultrapassa. Noutros centros de formação o que interessa não é a pessoa mas é o lucro. Aqui não.
B	Acho que foi tudo ao nível da informática, foi o que aprendi mais.	A nível de curso eu gostei muito. Era aquilo mesmo que eu aprendi.
C	Complicado. Aprendi... (a confiar mais nas pessoas).	(No primeiro ano) eu vi que o programa tinha sido dado e que eu até tinha percebido as coisas. (Este ano) ficou um bocadinho à quem do que eu esperava. (Tem a ver) com o problema do formador não estar presente.
D	Aprendi... ganhei uma auto-estima muito maior do que aquela que tinha. Havia outras pessoas como eu e casos piores que o meu, infelizmente, e casos diferentes, completamente diferentes, e toda a gente vive e...	Talvez tenham ido mais além das minhas expectativas iniciais.
E	O curso em si. Aqui aprendi o essencial. Depois o resto, o mais difícil, talvez tenha aprendido eu sozinha, com a prática.	Esperava mais. A culpa não era dos formadores, era mais das pessoas que estavam a tirar o curso.
F	Aprendi a trabalhar com os programas.	(Os conhecimentos estão de acordo com as expectativas).
G	Este ano foi o VB (Visual Basic). A primeira vez aprendi muito mais. E quando eu adquiri o computador em casa, aí por mim mesmo, à minha custa, aprendi melhor.	Eu espero sempre mais.
H	Aprendi de tudo um pouco. Foi mais informática. A nível de... contacto humano, acho que foi positivo ter estado em contacto com outras deficiências.	A imagem que é transmitida lá fora não é aquela que realmente acontece cá dentro. Aquilo que eu aprendi foi positivo, mas podia ter saído com mais conhecimentos.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA III – Aprendizagem**

FAP – FACTORES DE APRENDIZAGEM		
FORMANDOS	GLO – RESPOSTA GLOBAL	AFO – O FORMADOR
A	Não sei como é que hei-de dizer... não só em termos dos formadores, mas também em termos da gestão do próprio centro, a organização do próprio centro.	Acho que tem uma certa importância...
B	Talvez os monitores.	(Explicavam bem as coisas).
C	É tudo. É os formadores. É os colegas. É o grupo em si. É o grupo todo.	Muito, muito importante.
D	Tive monitores que souberam passar a mensagem aos alunos e dar-nos a entender o que eram as coisas. E eu tentava sempre explorar mais um bocadinho.	Têm uma grande importância (porque) por exemplo, uma parte do tempo nós estivemos sem formador. Não tínhamos ali ninguém para esclarecer dúvidas que às vezes surgissem e... é diferente estar com um monitor presente e estarmos aqui só a ocupar o tempo.
E	Então, o ensino. Foi isso, ensinaram-me. Os métodos.	
F	Os professores em si, ensinavam basicamente bem, e o material. Termos o material para utilizar.	Foram eles que nos ensinaram as coisas. Tiveram bastante importância.
G	Se tivesse um monitor disponível só para uma turma e não haver tantos imprevistos como aqueles que já vi...	Também depende da personalidade dos monitores. Há uns que cativam, há uns que são assim mesmo, e desempenham o seu papel. Mas uma pessoa que cativa e puxa pela outra pessoa é... para mim é formidável.
H	Naquilo que eu tive, acho que os formadores, não é... a minha vontade de aprender.	Eu acho que é muito importante eles estarem presentes.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA III – Aprendizagem**

FAP – FACTORES DE APRENDIZAGEM		
FORMANDOS	ACO – OS COLEGAS	AOT – OUTROS ASPECTOS
A	Trabalhávamos muito em conjunto. Ajudavam-se mutuamente.	O formador sozinho não dava nada (os outros técnicos também são importantes) em vários campos.
B	Positivo, muito positivo. Aprendi a ver dentro do meu mundo e o mundo deles, a ver a diferença entre os dois. Foi bom.	
C	O grupo é muito importante. Por exemplo, o M. é uma pessoa super impetável, sempre disposta a ajudar. É importante o bom relacionamento.	(Os outros técnicos) não directamente mas indirectamente (têm importância). Cada um tem a sua quota parte, não é?
D	São as pessoas com quem eu convivo diariamente. Portanto, é uma importância muito grande, inclusive, fiz grandes amizades aqui, que continuam, quase dois anos e tal depois.	Os outros técnicos eu acho que são importantes, apesar de nunca ter recorrido muito aos outros técnicos. Principalmente os da área de engenharia de reabilitação.
E	Eu acho que não havia espírito de grupo. Estava melhor sozinha a tentar fazer as coisas, do que se tivesse alguém a tentar ajudar-me ou coisa assim parecida.	
F	Pode ter importância em relação ao tempo que a gente demora a dar as coisas. Porque se houvesse gente que fosse mais difícil de aprender tínhamos o problema de estar sempre a repetir a mesma coisa.	Não precisei muito de outros técnicos, mas com outras pessoas vi que foi importante haver outras pessoas com quem pudessem falar e tirar certas dúvidas, isso ajuda bastante as pessoas.
G	Tem muita importância é a maneira como trabalhar em grupo. (Desenvolve o) espírito de equipa.	
H	(É importante ter) pessoas com os mesmos objectivos. Em certas situações eu poderia ter aproveitado mais e como estava naquela turma não pude aproveitar.	O equipamento (é importante). A minha sorte foi ter uma pessoa que visse ao meu lado e que me ia dizendo o que estava no écran.



**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA IV – Vivência da Formação**

FORMANDOS	POS – ASPECTOS POSITIVOS	NEG – ASPECTOS NEGATIVOS
A	Aspectos positivos, não sei se ela toda... Tive muito entusiasmo na formação.	Dificuldades em termos de... financeiras. Era mais a bolsa, recebia a bolsa muito atrasada.
B	Acho que foi muito positiva. Evolui muito. Os aspectos positivos era... por exemplo, os trabalhos de grupo. E aprendi muito mais, senti-me mais à vontade em lidar com as pessoas, por aí fora.	Aspectos negativos, talvez... acho que a nível de colegas deveriam conviver mais uns com os outros. Não encontrei dificuldades.
C	O balanço é positivo.	A não ser o pagamento, andava sempre super atrasado. No terceiro (ano), a única coisa negativa, o formador estar um bocado dividido entre as duas salas.
D	Um balanço muito positivo. Aprendi muitas coisas, que foi sem dúvida nenhuma muito importante para o meu trabalho. Foi a partir daí que a minha vida começou a ter um rumo diferente.	Aspectos negativos acho que não tenho assim nenhum em especial. A nível do estágio, já houve algumas dificuldades, porque, pronto, exigiam muito e davam muito pouco em troca.
E	Dentro do possível foi positivo. Acho que o convívio entre as pessoas é bom. Acho que... gostei imenso das pessoas. Os colegas, os formadores...	Em termos de trabalho e de tirar o curso e não sei quê, não havia assim nada que fizesse com que eu não conseguisse fazer as coisas.
F	Foi bom. O mais positivo foi ter aprendido o que eu estava à espera.	Os mais negativos foi esse caso de não termos um formador sempre ali para tratar dos problemas das pessoas, atento a isso.
G	Em relação ao ano de 93, foi boa. Mas este ano foi muito melhor. Eu mudei, cresci. Aprendi alguns conhecimentos sobre o VB. E pessoas, impecáveis.	Aspectos negativos, o esquema de organização. Porque para mim não faz sentido, é um monitor para três turmas. (Mas) não senti grandes dificuldades.
H	No geral, foi positivo. Eu saí com conhecimentos e acho que o ambiente em geral foi bom, foi o contacto com uma experiência diferente. Foi todo o meu processo de reabilitação.	Dificuldades que me surgiram foi a nível de equipamento.

**GRANDEZA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA IV – Vivência da Formação**

FORMANDOS	REL – RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	EMP – EMPENHAMENTO PESSOAL
A	Não foi mau. Eu até sou uma pessoa simpática, falo com todos.	Esforcei-me. Tirava apontamentos e todos os dias ia ler.
B	No princípio foi muito difícil porque eu estava habituada (ao) mundo normal, entre aspas. À medida que eu fui lidando com eles, ao fim de tudo tornei-me amiga deles. Eu aprendi muito com eles.	Eu esforcei-me muito para atingir os objectivos, mas ainda não atingi porque quando acabei o estágio não tive propostas de emprego. ..
C	Eu como me integro muito bem nunca tive dificuldades.	Não... porque eu nunca fui uma pessoa de me esforçar muito. Mas consigo sempre atingir os objectivos.
D	Com a minha turma era ótimo. Nunca tive assim problemas com ninguém, tirando umas birras da E. mas isso passou, ficou resolvido. Há sempre alguém com quem não simpatizamos mas nunca se geraram ali quaisquer conflitos.	Eu dei o melhor de mim. Não exigiu um grande esforço... mais no estágio, no estágio, sim, exigiu um grande esforço.
E	Era bom, eu gostava imenso deles. Tentava ajudá-los onde podia.	Não, eu acho que não me esforcei assim muito.
F	Era bom. Isso era, era ótimo.	Não. Pois, não tive assim grandes problemas.
G		Eu não faço esforço. Eu faço é: tenho que aprender, aprendo. Mas tudo no seu lugar. Porque eu estou neste horário pós-laboral porque tenho a faculdade. Há que dar prioridade às partes mais importantes.
H	Acho que foi razoável apesar de eu ser uma pessoa um bocado independente. Eu tinha a minha maneira de ser, por vezes não coincidia com a deles, se necessitava de entrar em choque com eles, entrava, mas... nunca houve problemas de maior. Acho que foi razoável, acho que foi bom.	Muito não. Esforcei-me claro. O meu objectivo era aprender, por isso tive que me esforçar, não é?

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA V – Situação pós-formativa**

FORMANDOS	SIT – SITUAÇÃO PROFISSIONAL	COT – CONTRIBUTO DA FORMAÇÃO
A	Já vão 3 anos e eu estava como estagiário. Tive que fazer um ultimato. Puseram-me a semana passada (nas funções de) técnico administrativo.	Quando cheguei ao fim do estágio fizeram uma proposta para lá ficar. Acho que não aproveitam muito (dos conhecimentos).
B	Desempregada.	Penso que não.
C	Empregado na CML, há sete anos. Tirei lá um curso, estive dois anos à espera e depois chamaram-me. Estou a dar apoio (administrativo) aos técnicos.	Muito, muito. Não gostava de computadores. Agora a melhor máquina é sempre para mim.
D	Estou a trabalhar. Sou secretária. Estou efectiva.	Ah, sim, sim. Sem dúvida. Eu não sabia fazer nada. Foi a Dr. <sup>a</sup> C (que encontrou o emprego).
E	Estou no Centro de Emprego de Moscavide. Sou técnica administrativa.	Sim, sim, porque foi a partir das bases que me deram que eu depois segui.
F	Agora estou desempregado. Estou a tratar das coisas para a deficiência (declaração de incapacidade), para me inscrever no fundo de desemprego e para procurar trabalho.	Não foi por causa da formação que eu fiquei desempregado.
G	Sou estudante. Vou ter estágio. Já comecei. Pediram-me para começar mais cedo.	Penso que sim. Pouco ou muito faz sempre.
H	Estou a trabalhar. Como telefonista. E trabalho com o computador.	Sim, sim. Os conhecimentos que eu hoje tenho de informática aprendi-os cá no CIDEF, é claro.

**GRANDEZA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA V – Situação pós-formativa**

FORMANDOS	APL – APLICAÇÃO DE CONHECIMENTOS	SAT – GRAU DE SATISFAÇÃO
A	Pouco. Não dá porque não me querem pagar esse ordenado. Só tiram proveito de mim quando os outros não estão lá.	Passo o tempo ali, sem se fazer nada. Ali vou-me desgastando. Eu sempre ganhei menos.
B	Sim. Não tenho (computador), mas a minha irmã tem. Às vezes pratico.	A nível de curso e daquilo que estudei, sim, estou satisfeita. (A nível da situação profissional) não, porque eu, ao acabar o curso... tinha esperanças de encontrar emprego.
C	Aplico os conhecimentos. Só não apliquei de contabilidade.	Sim, muito satisfeito.
D	Sim, sim, sim.	Sim, estou (satisfeita).
E	Sim, sim.	Satisfeitíssima.
F	Utilizo pouco, só às vezes quando vou lá à associação, como não tenho computador em casa...	Neste caso não, com a situação actual não estou. Preferia estar empregado.
G	Sim, senhor.	Podia ter aprendido mais. (Quanto ao estágio), ainda estou no início, ainda não posso dizer assim muito.
H	Estou a utilizar os conhecimentos que aprendi cá porque foi-me dado um computador.	Naquilo que estou, estou adaptada.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMANDOS**  
**TEMA V – Situação pós-formativa**

FORMANDOS	INS – INSERÇÃO SOCIO-PROFISSIONAL	PER – PERSPECTIVAS FUTURAS
A	A minha situação profissional ali está muito tremida. Lá onde eu estou? Não, não vai servir.	Tenho que repensar a minha situação. Ou saio dali ou arranjo outro tipo de trabalho. Porque ali não estou a ver futuro nenhum. Ou ter outro tipo de formação.
B	Bem integrada. Eu tenho que ser muito positiva para realizar os meus objectivos.	Eu espero em termos de futuro ter um bom emprego. A trabalhar com computadores. O meu sonho foi sempre a Câmara de Vila Franca.
C	Mal remunerado, mas bem integrado.	Como todo o funcionário público, é deixar o barco andar. Espero continuar ali, porque realmente gosto. Gosto das pessoas. As pessoas gostam de mim.
D	Trabalho só com homens, dou-me lindamente com eles. Tratam-me muitíssimo bem. Não me pagam bem, mas tratam-me bem.	Eu não penso muito no futuro. Vou ter que fazer umas operações. Depois voltar para o sítio onde estou a trabalhar.
E	Acho, porque estou a fazer aquilo que eu gosto.	Vou passar a ser técnica de emprego, se tudo correr bem. Agora falta saber é quando.
F	Neste caso não, estou desempregado. Só por estar desempregado.	Tenho que procurar emprego, dentro disto. Se não conseguir dentro disto, terei que procurar outra coisa. Fazer um trabalho de escritório era o que eu mais queria.
G	Eu já não é a primeira vez que tenho estágio. Não foi uma experiência fabulosa. Este ano tenho outras expectativas em relação ao que eu vou ter. Penso que me vou integrar.	É progredir. É desenvolver e fazer uma carreira de sucesso em relação ao curso... quero também acabar a faculdade para poder ir mais além.
H	Sim, apesar de eu ter ambições e querer lutar por mais.	Concorri a um concurso para os serviços administrativos e é esse um dos meus objectivos, é conseguir entrar e ir para os serviços administrativos.

**ANEXO 9 - GRELHAS DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**



**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA I – Avaliação da Formação**

FORMADORES	AVA – AVALIAÇÃO GLOBAL
A	A formação, a nível teórico, e metodológico, ao nível do sistema, está muito bem estruturada e bem organizada. Depois existem problemas é ao nível da implementação do modelo teórico, na prática. Por várias condicionantes, como o espaço, o pessoal, e isso faz com que não consigamos implementar a 100%. Acho que a formação tem decaído um pouco ao nível de qualidade. Também porque as competências técnicas dos formadores também têm vindo a decair um pouco. Está-se a entrar em ciclos descendentes e que são um pouco perigosos.
B	Na minha opinião, a formação que é efectuada neste momento no CIDEF, comparativamente a algum tempo atrás, tem vindo a perder qualidade. Começou a ser perspectivada muito em função do exterior, das necessidades do mercado de trabalho. E deixou muito de ser perspectivada em função das reais necessidades das pessoas que vêm ter connosco, dos utentes. É o utente que tem que se adaptar à formação e não a formação que se adapta ao utente. Isso faz com que no desenrolar de todo o processo, se vão verificando assim graves desajustes.
C	Eu penso que é uma boa formação, a efectuada no CIDEF. A nossa formação é inovadora, porque são poucos os centros que tem formação nesta área. Penso que no geral está mais ou menos bem organizada. Podia estar melhor. Podia ter uma organização diferente. Mas penso que vai ficar melhor à medida que formos descobrindo os nossos pontos fracos.

\*Nota: O formador A é também Responsável da Formação.



**GRUPO DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA I – Avaliação da Formação**

FORMADORES	POP – POPULAÇÃO ATENDIDA	GRU – AGRUPAMENTO DOS UTENTES
A	Temos que ter alguma preocupação a nível dos pré-requisitos e das capacidades que as pessoas têm para ingressar aqui no centro. Para frequentar uma formação na área da informática é necessário um nível de competências um pouco superior ao que é necessário para fazer um curso de jardinagem (por exemplo). Entram pessoas que não têm realmente capacidade para frequentar este tipo de formação.	Torna-se complicado gerir uma turma heterogénea a nível de potencial para adquirirem essas competências. E das duas uma, ou se atrasam aqueles que têm um grande potencial e ficam prejudicados pelos outros ou, então, aposta-se nos que têm um maior potencial e os outros não desenvolvem nada. No caso dos visuais, para estarem em sala com os outros, pressupõe uma pré-formação nos equipamentos. (A motivação desigual) também acaba por ser outra razão para, às vezes, os grupos não funcionarem tão bem.
B	São pessoas que, para além da sua deficiência física, têm handicaps, digamos assim, cognitivo e intelectual. E essas pessoas é óbvio que não podem ter uma aprendizagem igual às outras. Se, <del>que</del> temos continuar a dar formação na área de informática, não devíamos admitir determinado tipo de pessoas.	Por exemplo, temos aí uma formanda nossa que está no grupo considerado, informalmente, como o grupo com mais dificuldades. Ela está nesse grupo, não pelas suas dificuldades mas porque esteve ausente. Perdeu parte da matéria, era o grupo que estava mais atrasado em termos formativos, e ela entrou para esse grupo. Isto está a afectá-la.
C	Existem pessoas no centro que precisavam de muita atenção. Já conheci aqui pessoas, penso que vinham com vidas muito complicadas. Muitos deles quando chegam aqui nem amigos têm, só viam televisão em casa e não falavam com mais ninguém...	Penso que é muito importante o convívio entre eles, ajudarem-se uns aos outros.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA I – Avaliação da Formação**

FORMADORES	TEM – TEMÁTICA DA FORMAÇÃO	MET - METODOLOGIAS
A	Acho que é uma boa aposta, dado que não há muitos centros que se dediquem à formação em informática para pessoas com deficiência. A área da reabilitação e da deficiência está mais virada para aqueles trabalhos manuais, tipo carpintaria, jardinagem...	(Há) directivas que um formador não tem que estar na sala, o tempo inteiro. Podia haver uma preparação de exercícios auto-instrucionais. Mas com a população que nós temos não é assim tão linear. Aqui temos que ter uma preocupação a nível mais pessoal, com a pessoa. (Criamos uma relação de) proximidade. Talvez a nossa falha esteja no lhes passar que nem sempre em todas as situações é assim.
B	A área de informática é uma área bastante concorrencial em termos de mercado de trabalho. (Mas) para algumas dessas pessoas os temas, quanto a mim, são bastante ambiciosos.	(Deviam) ter um plano de formação mais individualizado porque eles não são um grupo homogéneo. (As) dificuldades (comportamentais) são mais trabalhadas ao nível individual. Essa intervenção (devia) surgir como complemento da intervenção em grupo. Mas acho que isso não está a funcionar muito bem.
C	A área das novas tecnologias, é uma área que poucos centros de formação de pessoas com deficiência dão. Outro tipo de formação, estas pessoas teriam num outro centro, não é? Enquanto informática, possivelmente não teriam.	Precisavam de uma formação mais individualizada.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA 1 – Avaliação da Formação**

FORMADORES	RHU – RECURSOS HUMANOS	RMA – RECURSOS MATERIAIS
A	(Há) falta de pessoal. Até ao nível de pessoal de apoio. Porque depois, os formadores estão a fazer coisas que antes eram outras pessoas que faziam. As competências técnicas dos formadores também têm vindo a decair um pouco. Com ordenados baixos (é difícil) manter formação numa área que lá fora é muito bem paga.	No contexto da área da reabilitação, o centro está muito bem equipado. Fora da área da reabilitação, os materiais não são os mais adequados dado que, por exemplo, temos um computador para cada duas pessoas em sala. E isso choca um bocado com a teoria da individualização. A sala de formadores não tem condições nenhuma (de trabalho).
B	Havia necessidade de integrar mais um ou dois formadores. Verifico que o formador tem que ficar a tomar conta de duas turmas ao mesmo tempo.	Em termos de recursos materiais, quer dizer, não são os ideais, não é? Não está a 100%. Se falarmos em materiais, se englobarmos aqui a estrutura, recursos físicos, estamos péssimos.
C	Deveria haver mais gente no centro porque existem pessoas no centro que precisavam de muita atenção e de uma formação mais individualizada e para isso é preciso pessoas, não é? E cada vez temos mais gente no centro. Portanto, também precisávamos de mais meios humanos para os acompanhar.	Penso que temos meios materiais até com qualidade. Temos meios materiais que mais nenhuma outra instituição tem. Por exemplo, no caso da formação de pessoas com deficiência visual, temos muitos bons meios materiais. Debatemo-nos com grandes dificuldades de grandes barreiras arquitectónicas neste centro.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA II – Vivência da formação pelos formadores**

FORMADORES	OPC – RAZÕES DA OPÇÃO PELO CENTRO	REA – O TRABALHO NA ÁREA DA REABILITAÇÃO
A	Porque fiz cá formação, entretanto, convidaram-me para ficar cá. Eu estava a estudar, não tinha perspectivas de emprego e aceitei. Aceitei, parece que correu bem até agora, por vezes tem os seus altos e baixos, mas agora chegou a um ponto em que me dá algum gozo.	Já dei formação lá fora, mas nunca dei com uma característica tão semelhante a esta. Dei aquelas formações, que é uma empresa, uma semana, a gente vai lá, despeja a matéria e, quer dizer, não pressupõe uma... Porque aqui temos que ter um bocadinho de psicólogos.
B	Não optei. Surgiu porque o CIDEF permitia-me simultaneamente trabalhar, tirar o curso, fazer estágio da licenciatura e foi assim. Portanto, não considero como opção.	O grau de exigência quando estamos posicionados numa área formativa, tipo trabalhos, mais de ordem física, manuais, é menor. Mas acho que a principal diferença e dificuldade situa-se quando intervimos no momento de integrar aquelas pessoas no mercado de trabalho. (A informática) é uma área extremamente competitiva.
C	(Aqui) todos os dias eu tenho que ultrapassar determinadas barreiras, todos os dias eu tenho que achar métodos diferentes para dar a formação e eu penso que exige muito mais de nós este tipo de formação. A princípio é um bocado assustador, mas é um desafio.	Lá fora era sempre tudo muito igual e exigia muito pouco de mim. Chego ali e falo a uma turma e pronto, e acabou, e utilizo os métodos e ponho acetatos e escrevo no quadro e não estou preocupada se alguém está a perceber, se não está. Aqui no CIDEF é diferente, tenho que dar atenção a quem é que tenho na turma.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA II – Vivência da formação pelos formadores**

FORMADORES	PRE - PREOCUPAÇÕES	GRA – FONTES DE GRATIFICAÇÃO
A	Uma das maiores preocupações é ter os meios que são necessários para atingir os objectivos específicos estabelecidos. Às vezes sinto-me um bocado frustrado porque não conseguimos fazer melhor do que aquilo que fazemos.	Dá-me algum gozo poder contribuir para que outras pessoas também consigam fazer alguma coisa. Arranjarem o seu emprego, terem a vida delas organizada e isso.
B	Há sempre a preocupação latente, não é? De tentar resolver. Na área de competências pessoais e relacionais, é efectivamente trabalhar estas dificuldades e levá-los a adquirir estas competências, a trabalhá-las a aperfeiçoá-las, por aí fora.	Depende da forma como nos posicionarmos. Se vejo que não tenho muito sucesso, afecta-me. (Mas posso) tirar ilações desse insucesso, perceber porque é que as coisas acontecem assim, identificá-las e pensar numa nova estratégia. Só nos faz bem ao Ego da instituição e a nós próprios como profissionais (aparecerem casos bem sucedidos).
C	Eles fiquem bem preparados para lá fora fazerem o melhor trabalho possível. Porque penso que eles aqui no CIDEF estão um pouco protegidos. O que mais me preocupa é o facto de eles irem lá para fora e sentirem dificuldades.	O ter que ultrapassar esse tipo de coisas é bom, é muito gratificante. E depois, os resultados, se forem positivos, mais gratificante é.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA II – Vivência da formação pelos formadores**

FORMADORES	REL. – RELACIONAMENTO DA EQUIPA	NFO – NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
A	Tenho e sempre tentei ter uma boa relação com todos os colegas. Agora, claro, eles, entre aspas, chateiam-me um bocadinho mais a cabeça por algumas coisas que eles acham que se devem corrigir e que ainda não estão corrigidas. Eu tento (discutir os assuntos) a nível informal, mas tenho que tentar fazer isso de uma forma mais formal, a nível de reuniões.	Se calhar tinha feito falta alguma formação a nível de gestão de recursos humanos, por exemplo, gestão logística até. (Porque) eu venho-me a transformar naquelas pessoas que têm formação mais numa área e depois acabam por fazer coisas completamente diferentes.
B		É assim, formação, formação, tenho. Agora experiência... ainda não. Todos os dias, ou quase todos os dias sou confrontada com coisas novas para mim, não é? E não é através da formação, que vou aprender. isso, não. Tem mesmo a ver com a experiência.
C	A equipa tem uma boa relação. Se bem que muitas das vezes, eu diga que falta algo que é, não sei bem, talvez cumplicidade, mais cumplicidade. E devíamos saber sempre o que cada um de nós está a fazer. Não quer dizer que não se saiba, mas às vezes andamos um bocadinho mais a leste uns dos outros.	Eu cheguei ao centro, se calhar como outras pessoas e... adaptei-me por acaso. Para novos formadores eu penso que era muito importante uma formação nessa área (sobre deficiência e reabilitação). (Também) penso que era importante o formador saber língua gestual.

**GRANHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**ch TEMA III – Vivência da formação pelos formandos**

FORMADORES	MOT - MOTIVAÇÕES	UTI – UTILIDADE DA FROMAÇÃO
A	Há duas principalmente. Uma delas é realmente aqueles que querem aprender, querem arranjar um emprego, querem ser independentes na vida deles e querem fazer alguma coisa por eles. Há outros que só estão cá para receber a bolsa e não estão minimamente preocupados com aquilo que vão aprender ou que deixam de aprender. Pode haver ali alunos que estão no centro, juntam o útil ao agradável.	(alguns) tendem a associar isto mais com um percurso escolar, mais escolar do que propriamente um percurso formativo. efeitos, efeitos, tem porque, muitos deles têm oportunidade de aceder a um estágio que é uma experiência a nível profissional. e muitos deles também, felizmente, têm conseguido emprego. a vida deles; com certeza, está diferente desde que saíram do centro.
B	Alguns deles vêm unicamente porque estão numa situação económica precária e o dinheiro é muito importante. Outros vêm de um ambiente extremamente protegido, não são eles que tomam as decisões, se calhar, nem sabem porque é que cá estão. Outros quando vêm, vêm já com o objectivo de (aprender informática)... são pessoas já com alguma experiência profissional, uma maior maturidade.	Depende. Eu acredito que aquele indivíduo que chega junto de nós, sabendo bem porque é que está aqui e quer aproveitar uma oportunidade, provavelmente vai fazê-lo. Aquele que está cá porque nem sequer sabe porque está cá, questiono, se o vai fazer ou não. Aquelas pessoas que vêm unicamente com o intuito económico, tem a ver com as oportunidades que depois lhes surjam, não é?
C	Há pessoas que infelizmente não arranjaram emprego e vêm para cá para ter uma bolsa de formação. E há outras que, de facto, vêm para cá para aprender informática e para arranjar um emprego. Há muitas que vêm só tirar o curso, possivelmente nem pensam no emprego porque querem é aprender informática. Se calhar outras vêm ter uma ocupação.	É muito complicado arranjar emprego para qualquer pessoa, principalmente para uma pessoa com deficiência. Hoje em dia a informática faz muita falta e eles sabem isso. Então, daí a utilidade... terem uma arma com que possam lutar, entre aspas, jogar lá fora. Estão mais preparados para ter um emprego.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA III – Vivência da formação pelos formandos**

FORMADORES	APR - APRENDIZAGENS	FAC -- FACTORES DE APRENDIZAGEM
A	Bem, eles aprendem informática. Alguns que realmente saem daqui praticamente como entraram, não são muitos, é uma percentagem pequena. No geral, aprendem e aprendem não só informática mas também alguma coisa a nível de atitudes e comportamentos.	A motivação, não é, a vontade que têm de aprenderem e os objectivos que eles desenharam para eles próprios. Depois, fontes de aprendizagem, os formadores, os exercícios e os materiais de apoio, por exemplo, os manuais que eles têm.
B	Depende. A maioria, a aprendizagem deles, a mais significativa, (é) o saber adquirido do ponto de vista da informática. Há outros que, se calhar, cuja aprendizagem mais significativa foi no saber estar. Agora, é muito mais difícil inculir-lhes isso do que propriamente as competências específicas.	Depende da predisposição que eles tragam ou não para aprenderem. Têm a fonte formal e institucionalizada, que é o estar na sala de formação a aprender os conteúdos programáticos e essas coisas todas. Mas também podem aprender muito com os próprios formadores, do ponto de vista, das competências pessoais e relacionais.
C	Há aquela aprendizagem de informática, do estar aqui para aprender o máximo possível, para depois lá fora ter um emprego. Mas penso que há outro tipo de aprendizagens que também são muito importantes, que é o convívio entre eles, é o aprenderem a estar uns com os outros. Aprenderam a trabalhar em grupo, penso que é muito importante... e a ajudarem-se uns aos outros	Penso que é isso tudo junto, acho que o aprender, o grupo, o estar com colegas... o formador, há vários factores.



**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA III – Vivência da formação pelos formandos**

PER – PERCURSO FORMATIVO	
FORMADORES	ARE – ASPECTOS RELACIONAIS
A	As relações entre eles, nós cá no centro já tivemos acho que os opostos: formandos que sempre se entre ajudaram e construíram relações muito positivas; tanto como o inverso, como formandos que tinham assim umas relações, bastante até conflituosas. Isso, claro, interfere no desempenho deles durante a formação. Essa relação faz com que eles se desenvolvam como pessoas. Mas acho que se, e principalmente se se conseguir trabalhar em entreaajuda entre eles, nas turmas, acho que é importante para eles.
B	(Os aspectos relacionais interferem na aprendizagem. Exemplifica) Tudo isto tem a ver com as relações interpessoais e por aí fora. E com a comunicação que é estabelecida entre eles.
C	Muitos deles quando chegam aqui, se calhar, nem amigos tinham. Saem daqui sempre com relações de amizade uns com os outros. Claro que há grupos que se dão melhor uns com os outros. (Mas) Penso que criam relações muito fortes uns com os outros. Relacionam-se muito bem, mesmo com o pessoal do centro.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTAS DE FORMADORES**  
**TEMA III – Vivência da formação pelos formandos**

PER – PERCURSO FORMATIVO		
FORMADORES	POS – ASPECTOS POSITIVOS	NEG – ASPECTOS NEGATIVOS
A	O clima (de relacionamento) é bom. Pode é não ser idêntico àquilo que eles encontram lá fora e eles podem ficar um pouco iludidos pelo que se passa aqui. ... e o tipo de ambiente que nós temos, para o tipo de população, é o mais adequado.	Dificuldades, uma que é óbvia e vem buscar tudo aquilo que eu já disse atrás, tem a ver com a falta de apoio a nível de formadores para-lhes dar apoio em sala. Causa alguma desorganização, e gera assim situações um pouco confusas.
B		Alguns deles vivem com muita dificuldade. Do ponto de vista da formação específica, as dificuldades que eu já falei inerentes à própria capacidade cognitiva deles. E depois temos toda a outra área de competências pessoais e relacionais, Determinado tipo de competências, que eles não as têm e por não as terem vivem a formação com dificuldade.
C	A maioria penso que gosta de aqui estar e que vivem a formação de uma maneira positiva. O contacto com os colegas, a informática... globalmente é positivo.	Precisavam de praticar mais em casa e não praticam porque não têm computador.



**ANEXO 9 - GRELHAS DE ANÁLISE DA ENTREVISTA AO DIRECTOR**

2011

---

2012

2013

2014

2015

2016

2017

2018

2019

2020

2021

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA 1 – Antecedentes Históricos**

CRI – CRIAÇÃO DO CENTRO
<p>Foi iniciativa de uma pessoa (Eng. Jaime Filipe), pronto. Criou o Centro de Inovação para Deficientes dentro da associação, como departamento. Uma pessoa que conduziu o projecto lá dentro, que liderou, que trouxe as ideias e que também se soube reunir, por fora, de um conjunto de outras pessoas, alguns investigadores, pessoas na área da informática, basicamente, que lhe trouxeram ao longo do tempo muita informação. O Jaime Filipe também, como sabe, foi ele próprio inventor de uma série de (equipamentos) particularmente para os cegos e para os surdos, e não apenas, para outros também.</p>
OBJ – OBJECTIVOS DA INSTITUIÇÃO
<p>O projecto, na origem, era a criação do Instituto de Engenharia de Reabilitação. Tinha como grande missão, digamos, que importar tecnologia, montar cá um centro de saber e disseminar essas tecnologias através da formação, nomeadamente trazendo as tecnologias em si mesmo e depois fazendo formação. O CIDEF sempre teve o ideal de constituir um espaço de inovação. Eu... sempre entendi (...) que o domínio da tecnologia é... quer dizer... é uma análise trivial, mas se a população portadora de deficiência tem níveis de escolaridade baixos, se tem processos, na escola, de aprendizagem, se calhar, por vezes, algo facilitados, nalguns aspectos, se calhar fazem mal também, através do percurso escolar, a aquisição de competências no mundo do trabalho. Quer dizer, e se já fazem mal a aquisição de conhecimentos bases e transversais relativamente a uma série de áreas, como é que fazem a aquisição de conhecimentos profissionais? Não é?</p> <p>O CIDEF é um centro de reabilitação profissional. E a reabilitação profissional não passa por ser apenas cursos de formação. Portanto, é preparar as pessoas para a vida, não é? E porquê insistentemente a formação profissional? Porque a integração na sociedade através do trabalho é o factor de maior dignificação e é a integração, ou a inserção social, efectivamente mais conseguida, quando ela passa pelo mundo do trabalho. Porque mais nos igualiza relativamente aos outros.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA I – Antecedentes Históricos**

**POP – POPULAÇÃO ATENDIDA**

(A formação) era dedicada a pessoas com deficiência, portanto, (...) tecnologias associadas à área da reabilitação. (...) O que significa que as pessoas com deficiência, exceptuando a deficiência mental, portanto, um pouco, as pessoas com deficiência para as quais aparentemente a questão da ajuda técnica se colocava de forma mais premente para a integração, portanto, os cegos, os surdos e os motores, sempre fez parte da população tratada, não é? Sendo que, (mais tarde), tinha uma obrigação, obrigaram-me (o Instituto do Emprego e Formação Profissional), a atender mais pessoas com deficiência motora. E obrigaram-me também a deixar de fazer atendimento com outras populações. Que não era de interesse estratégico para o todo nacional e para o instituto atender outras populações que não fossem apenas os deficientes motores. (...) Como se estava a constituir o centro, (com uma unidade de engenharia de reabilitação), através do protocolo, (a ideia) era constituir um centro de recursos a todos os níveis para pessoas com deficiência motora. Mas eu entendi que era uma forma arrevesada de fazer reabilitação que, inclusive, não levava em consideração todo um património adquirido de conhecimentos, quando eu verificava que continuavam a existir falhas de respostas para as pessoas com deficiência visual e com deficiência auditiva.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA I – Antecedentes Históricos**

TEM – TEMÁTICA DA FORMAÇÃO
GLO – RESPOSTA GLOBAL
<p>Apareceu pelo facto de terem sido trazidos para Portugal alguns equipamentos que permitiam aos cegos o contacto com as novas tecnologias (...) Depois havia que ensinar a utilizar aquilo (...) Primeiro foi para este equipamento e depois começou a ser também a aprendizagem da própria informática. (...) O CIDEF, através da associação, foi a primeira entidade em Portugal a dar formação em informática para cegos, não é? E por cá passaram todos aqueles que... os primeiros, todas as pessoas em Portugal, cegos, que primeiro aprenderam isto foram formados lá. E depois levaram este conhecimento para outros lados e noutros locais começou mais tarde a fazer-se também formação para cegos na área de informática.</p> <p>Não fazia qualquer sentido neste todo do projecto, quer dizer do ideal, do espírito, da missão, da característica, da personalidade, enfim (...) o que significa que a formação, quando ela começou a ser encarada como uma actividade que se poderia fazer com mais regularidade, sempre se entendeu que fazia mais sentido fazê-lo numa área de inovação.</p> <p>Associadamente, sempre se pensou que as novas tecnologias são factores de integração das pessoas com deficiência. Porque elas diluem a incapacidade. Ou reduzem a incapacidade. E tornam estas pessoas iguais às outras. Portanto, quanto melhor elas dominarem a tecnologia, em mais condições estão de poderem ser integradas no meio do trabalho. A informática é uma tecnologia que, se estas pessoas dominarem, sofrem menos o problema da exclusão social, porque são mais integráveis, mais inseríveis em sociedade.</p> <p>(Mas há) outros factores coadjuvantes não menos importantes. Por isso, nós temos na formação a componente das áreas técnica, específica, a componente pessoal e a componente complementar que tem a ver com as outras coisas também.</p>



**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA I – Antecedentes Históricos**

TEM – TEMÁTICA DA FORMAÇÃO
SAI – SAÍDAS PROFISSIONAIS
<p>A Burótica. É-nos possível através deste curso, dar uma série de conhecimentos que são básicos relativamente a uma série de situações, e que as pessoas levem alguns de natureza profissional que os ponham num patamar um bocadinho mais acima. Se calhar, poderiam estar na escola quase que neste patamar (...) portanto, coloca-os mais a par de outras pessoas que andam por aí, que até saem da escola e que têm possibilidades em casa e fazerem investimentos e de aprenderem e não sei quê. Portanto tem esta justificação a meu ver. Pronto. Para além disso é óbvio, e você sabe, não é preciso dizê-lo, os módulos que fazem parte do curso alguns são bem dirigidos para aquilo que é necessário depois nas empresas também. E, portanto, aqui estamos a falar, OK, informática, mas apenas a informática que se ensina no 9º ano da escolaridade? Não. Informática, algumas das coisas daquelas, mas também as outras que nós sabemos que depois as pessoas quando chegam às empresas têm que dominar se precisam da ferramenta computador para trabalhar.</p> <p>A programação. Porque? Por duas razões. Primeiro é mostrar, para quem não saiba ou tiver dúvidas sobre isso, que as pessoas com deficiência são capazes de programar quando devidamente preparadas, como qualquer outra pessoa e temos tido diversos exemplos disso. A outra... e é preciso alguém em Portugal a insistir nisso, a martelar, em poder pôr lá fora pessoas capazes. Mesmo que a taxa de empregabilidade para estes seja pouca, se se deixar de fazer ainda mais complicado se torna. A outra é, enquanto nós tivermos que dar formação em programação temos que ter sempre um nível técnico de conhecimentos razoável.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

NEG – ASPECTOS NEGATIVOS
ACO - ACOMPANHAMENTO
<p>Faz-se mal, porque, por exemplo, de facto, não atende a que a formação deve ser tendencialmente individualizada, o que implica que os formadores acompanhem e aqui dentro da nossa casa para acompanhar deverão acompanhar desta maneira assim e assim, atendendo a este modelo.</p> <p>Mas também se faz mal os outros acompanhamentos, creio eu. Como sejam os acompanhamentos de natureza social e os acompanhamentos de natureza psicológica. Porquê? Porque (...) estes deveriam ser, ter carácter regular, fixo. Faz parte do modelo, é rotina. Deveria haver, entre aspas, uma consulta psicológica e social qualquer, entre aspas, com carácter regular, e todas as semanas, e todas as pessoas passarem por lá e não sei quê. Os que precisam e os que não precisam. Para criarmos a rotina, que é assim, a gente faz assim. Não é feito com estas características atendendo a razoabilidades internas, que me dizem, não se justifica neste momento aquela pessoa (...) (Também) não articulamos com o exterior e nunca chegámos verdadeiramente a fazer uma coisa que é: envolver aqueles que no exterior têm a ver com aquela pessoa, e que são nomeadamente as famílias.</p> <p>Depois ainda o outro acompanhamento, ou dois outros que aqui dentro existem também, que deveriam existir, que existem... todos existem, existem, ainda não estão é no estado de performance que deveriam ter a meu ver. São, relativamente à área das ajudas técnicas, e que deveria passar também por, no início do ano, ao longo do ano, todas as pessoas que vêm cá para formação, os que estão em formação, e os que vêm para uma formação num momento qualquer, passarem por aquela unidade e ainda não passam.</p> <p>E o acompanhamento à integração profissional, portanto o contacto regular com a empresa e dentro da empresa. Este último parece-me aquele onde temos feito mais evoluções nos últimos anos. É aquele que começa a acontecer de forma mais regular, de forma mais sistematizada, e de todos, até porque foi o que mais recentemente montámos, digamos assim, o que é menos criticável a meu ver.</p>

**GRANDELA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

NEG – ASPECTOS NEGATIVOS
ORG – ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO
<p>Neste momento, estamos um bocado à quem da melhor forma de organizar e implementar formação. Por exemplo, na organização, na capacidade de reflectir sobre o que é que é formação; sobre... numa certa incapacidade de poder ter uma equipa de trabalho mais vocacionada ou em maior tempo vocacionada para isso, para os aspectos da organização. Este ano já devíamos estar nesta altura a... também é vulgar dizer-se, a pensar na formação do próximo ano, isto também toda a gente diz. Mas pronto, OK, podemos dizê-lo, e não estamos a fazê-lo, porque não há condições para fazê-lo, não há nenhuma equipa capaz de o fazer. Não existem pessoas que dominem os conhecimentos suficientes. E mais do que isso, de facto, aqueles que cá estão não têm tempo para o fazer. Ainda continua a ser uma equipa muito limitada.</p>
IMP – IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO
<p>Nos aspecto da implementação, estamos falhos numa série de coisas, creio eu, este ano ainda, também. No acompanhamento, na flexibilidade, na capacidade de resposta, de antecipação dos problemas. Nos últimos anos, havia uma coisa que era engraçada no centro, aqui há uns anos atrás. Nós já fomos mais organizados na formação, creio eu, e fizemos melhor o acompanhamento das acções. Uma coisa engraçada foi que alguma... uma das razões pelas quais perdemos, isso deve-se a factores de entusiasmo. Numa determinada altura, muitas das falhas eram contornadas através de factores de entusiasmo, de empenhamento das pessoas, de dedicação, de atitude reflectiva quase permanente relativamente aos problemas, faz-se assim, faz-se assado e portanto... e de flexibilidade ou de capacidade de antecipação a este nível. OK, é preciso fazer isto, vamos lá falar com este e com aquele e resolve-se já e amanhã já está de outra maneira, pronto. E perdeu-se algum entusiasmo, não é? (...) E levou a que, efectivamente, hoje, eu, que acredito sinceramente e é minha opinião, a formação devia estar melhor organizada e do ponto de vista da implementação também.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

SUC – FACTORES DE SUCESSO
QUA – QUALIDADE GLOBAL DA FORMAÇÃO
<p>“Olhe, o que há de bom é assim, eu tenho ali uma fotografia que me foi oferecida por um curso que esteve cá. Que me ofereceram aquela moldura com aquela fotografia deles” (<i>descreve o que é que cada um dos elementos se encontra a fazer</i>). O que há de bom é que nós somos capazes de formar pessoas para irem trabalhar e terem qualidade.</p> <p>Falei de aspectos fracos e de menor qualidade no processo formativo. E isso é um bocado o processo. Como se passa cá dentro. Agora isto é revelador da má qualidade do CIDEF na formação? Acho que não. Há qualidade na formação. Os técnicos têm competências técnicas necessárias, portanto, são capazes de transmitir conhecimentos técnicos, a tal ponto que as pessoas são capazes de sair daqui e irem trabalhar com qualidade e terem um emprego. E portanto, há qualidade intrínseca, patente, visível, aliás, nos trabalhos que por aqui ficam, eles vão fazendo trabalhos ao longo do ano e em cada ano há... reveladora da qualidade da formação.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

<b>SUC – FACTORES DE SUCESSO</b>
<b>INT – INTEGRAÇÃO DE FORMANDOS NO CENTRO</b>
<p>Depois outra coisa que eu acho que tem muita qualidade, que eu tenho começado a dizer, disse agora nos últimos tempos mais vezes, é assim: o CIDEF é capaz de ser das entidades em Portugal que emprega, no racio interno, mais pessoas com deficiência. Dá emprego a pessoas com deficiência, no racio interno. Colocando-as em tarefas de responsabilidade, exigentes e, portanto, são técnicos qualificados, sem qualquer discriminação. E isto (...) é revelador também da qualidade no todo da entidade, da instituição, que está no sector, para já de uma forma que me parece extremamente correcta e pugnando pelos princípios que defende ao nível daqueles que atende também e que recorrem aos serviços.</p>
<b>EVO – EVOLUÇÃO DOS TÉCNICOS</b>
<p>Outra coisa que eu acho que é de alguma qualidade é assim: vejamos aqueles que cá estiveram a trabalhar e que foram para fora. Ninguém foi para pior. Toda a gente foi para melhor. E toda a gente foi para melhor e creio que toda a gente foi levando uma bagagem que adquiriu aqui dentro. Em que, de algum modo, recorreram a conhecimentos que aqui trabalharam e que aprenderam, etc.. Portanto, é uma casa que eu acho que trata bem, também aqueles que são os seus funcionários, os seus colaboradores directos, creio que de uma forma que nos prestigia também e que, nomeadamente, os prepara, se quiser, para a vida, para o percurso profissional, conquistam um espaço que não teria sido possível também se alguns dos produtos que aqui desenvolvemos, nomeadamente o DELFOS e outras situações, não tivessem realmente grande qualidade.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

RHU – RECURSOS HUMANOS
COM – COMPETÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS
<p>Eu antes de ter uma pessoa, eu prefiro ter um bom profissional no centro do que uma pessoa com bom coração e que não seja um bom profissional. Porque acho que os aspectos do relacionamento com esta população e alguma sensibilidade própria que tem que se ter pode advir da experiência profissional. E, portanto, o contacto do dia-a-dia, por transferências de conhecimentos, prática, atitudes, não sei quê, de uns para os outros, fazem essas aquisições de natureza mais pessoal, se quisermos, portanto, na forma de estar e na forma de lidar com os problemas e não sei quê. E, portanto, foi um bocado por aí que as coisas foram acontecendo. O que significa que, por exemplo, a vontade e a realidade que se constitui hoje como uma realidade do centro, de ter a trabalhar normalmente pessoas com deficiência e pessoas sem deficiência, numa equipa, aqui, como colegas de trabalho, todos, foi importante porque, portanto, elevou a forma de estar. Criou sensibilidades próprias. Portanto, alguma coisa de qualidade pessoal, pode ser perfeitamente adquirida numa prática que não seja uma prática viciada. Ora aqui dentro, eu creio que não é viciada porque tem um balanço bom, também de quadro de pessoal, porque temos cá pessoas com diferentes situações de capacidade, etc., e de abordagem à vida, fruto da sua deficiência também.</p> <p>Agora, nas competências profissionais, eu acho que as pessoas cá dentro (tem as competências técnicas necessárias à sua actividade). Cobrir com conhecimentos técnicos, as áreas técnicas, face à necessidade de actuação no plano técnico, eu acho que nunca houve grandes problemas a esse nível, não é?</p> <p>Agora, o outro factor de responsabilização, de... quer dizer, a tomada de responsabilidade, é pá, isto pertence-me eu vou ter de fazer isto, isto pertence-me, senão eu próprio não vou se capaz depois de fazer aquilo. Aqui é que a coisa funciona não sei quanto tempo e depois... é um balão que começa a esvaziar... Eu não digo com isto que as pessoas não sejam responsáveis. Porque depois trazem-me determinados argumentos. E são válidos. Eu peso. Há lacunas do ponto de vista da tomada de responsabilidades, que foram patentes aqui ao longo dos anos, sobre as quais eu me insurgi e muitas vezes chamei a atenção. Agora, há outros momentos no processo, relativamente a cada uma das pessoas, a partir do qual eu sei que isto também já não é razão pela qual a pessoa está entre aspas a falhar, ou algo que está a correr menos bem, pelas outras razões. E algumas têm a ver comigo.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

RHU – RECURSOS HUMANOS
FOR - FORMAÇÃO
EFE – FORMAÇÃO EFECTUADA
<p>Nós tivemos aqui no centro, particularmente, um momento de formação interna, como você se lembra. No qual o centro pagou a uma entidade externa, pessoas que eu considero que têm todos os conhecimentos necessários e suficientes para fazer a formação que foi feita cá (...). Em parte conseguiu (os objectivos), mas (noutra) parte, creio eu, ficou à quem, quanto das minhas expectativas; como daquelas pessoas, (porque se pensou) que houve uma certa monopolização do debate entre mim e o FV.</p> <p>Eu tenho ao longo destes anos todos, em tantos momentos, feito ou tentado fazer formação para as pessoas, particularmente as que estão relacionadas, as que estão envolvidas na área da formação. Tenho explicado como é que é, como é que devem fazer, o que é que é isto, o que é que é aquilo, primeiro sensibilizando-as (...) num contacto gradual com o tema. Depois cansei-me. Comecei-me a cansar. Portanto, a transmissão fez-se. A provocação, tantas vezes.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

RHU – RECURSOS HUMANOS
FOR - FORMAÇÃO
NEC – NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
<p>Fundamentalmente, o que eu considero, (é que), no início, houvesse alguma formação na área, se calhar, de recursos humanos; e das pessoas lidarem umas com as outras, etc., etc.; no plano da responsabilização, do como estar no trabalho, etc., no cumprimento com determinados objectivos, e não sei quê, numa certa consciencialização a este nível da responsabilidade, aqui justificar-se-á alguma formação. Porquê? Porque, a verdade, é que esta casa foi construída por um conjunto de pessoas, num número apreciável, que na sua grande maioria, na quase totalidade, começou a ter, que trabalha no sector da reabilitação profissional, o primeiro contacto que teve com a área da reabilitação foi aqui dentro. Não traziam conhecimentos de trás. Por outro lado, na altura, um número significativo também de pessoas tinha, teve aqui a sua primeira experiência profissional. E, portanto, também nas transferências que se faziam de uns para os outros, ao nível comportamental e não sei que mais, de facto, esses é que não passaram a um determinado nível. Passaram relativamente à deficiência e não sei que mais, mas não passaram a um determinado nível na forma de estar, sobre a necessidade de haver uma necessidade de uma consciencialização diferente dos problemas, da resolução, e não sei quê. (O coordenador) poderia ter ido fazer uma formação sobre os aspectos de organização e gestão da formação (porque foi) ele a descobrir, levando na cabeça, cometendo erros, etc., mas é assim.</p>



TGRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR  
TEMA II – Avaliação da formação

RHU – RECURSOS HUMANOS
MOT – MOTIVAÇÃO E EMPENHAMENTO
Também se contou (...) por serem novos e ser a primeira vez, (...) contou-se com o empenho, contou-se com a dedicação, contou-se com a capacidade de desenrascanso, com a disponibilidade, com o sim senhora, com uma entrega, com o amor à camisola, com o CIDEF é melhor que todos os outros. Quer dizer, com uma grande alma relativamente àquilo que é o centro. (Mas) perdeu-se algum entusiasmo, não é?

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

<b>RMA – RECURSOS MATERIAIS</b>
<b>FIN - FINANCEIROS</b>
<p>Eu este ano queria ter posto pelo menos mais dois formadores da área de informática. E já tenho aí os contactos todos. Queria mais uma vez, e é pelo menos o terceiro ano seguido que está a acontecer, no início da formação ter aqui os formadores todos que são necessários. Mas tal não é possível. (Porque) nós estivemos à espera de dinheiro do INTEGRAR... Fizemos dois empréstimos bancários este ano. Se não, tínhamos que ter fechado as portas. Como é que é possível, ou seja... como é que é possível contratar mais formadores, que são necessários?</p> <p>A nível (económico) sem dúvida que (o centro) está sempre dependente. Se não tivéssemos conseguido ao longo destes anos fazer um pezinho de meia qualquer, um fundo de maneio, que conseguimos com a actividade das ajudas técnicas, quer dizer, a ruptura este ano e no ano passado tinha acontecido assim de uma forma brutal... muito mais violenta e muito mais antecipada. Agora teve esta capacidade. Não tem capacidade para estar não sei quantos meses sem receber fundos, quer dizer, sem dinheiro antecipado para gerir a casa. Mas isto é uma característica do sector da reabilitação, não é apenas do CIDEF.</p>
<b>FIS –FÍSICOS</b>
<p>Eu devia ter aqui mais equipamento e não tenho. (Queria) chegar a Benfica (<i>novas instalações</i>). Porque aqui temos aquela história do pátio (...) que contamina muito todas as organizações muito elaboradas que aqui dentro se façam. Sempre será mais fácil torná-las melhores noutro espaço, com outros movimentos lá dentro, com outras situações, com outros canais. Aqui serão sempre contaminadas. Sempre e inevitavelmente. Tem cá o pátio para complicar. Não tem a ver com as pessoas, tem a ver com a estrutura também e muito.</p>

**GRID DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

MET - METODOLOGIAS
IND - INDIVIDUALIZAÇÃO
<p>A formação deve ser tendencialmente individualizada. Porque é a única forma de lidar com (a heterogeneidade dos grupos). Percebe? Para além de todas as outras razões que justificam, nos dias de hoje, o estado de desenvolvimento de tudo aquilo que tem a ver com a aprendizagem lato senso, OK. Para além de tudo isso, no nosso caso, muito mais, porque de facto nunca é possível ter um grupo homogéneo. Eles aprendem de maneira diferente, tem perfis diferentes, com necessidades diferentes, com factores de entrega completamente diferentes, que tem a ver com nada, que nem nós sabemos, nem eles sabem porque é que num dia estão aqui a 1000% e durante um mês estão e de repente vão-se embora, dois dias depois. Andamos nós a tentar perceber isso também. Percebe? Portanto, tem que ser tendencialmente individualizada.</p> <p>(A organização modular permite a individualização, mas verifica-se que tem sido pouco rentabilizada). Mas ora aí está. Exactamente. Se as pessoas percebessem... Procurei preparar o centro, as pessoas, a fazer formação individualizada, explicando... Quantas vezes é que eu já disse... eu até determinado nível da minha entrega, e da minha curiosidade sobre o tema da formação, até determinado nível, eu fui. A partir daí, também achei que não era mais necessário (...). Agora, o que é um facto é que depois as pessoas trazem-me razões pelas quais a partir de determinada altura não lhes foi possível continuar a fazer desta maneira.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

MET - METODOLOGIAS
GRU – AGRUPAMENTO DOS UTENTES
<p>(Eu) pensei assim: Bom, uma vez que estas salas têm oito pessoas em termos da sua capacidade máxima e também porque é um número tido como pedagogicamente correcto, e depois temos quatro computadores na sala, e eu quero misturar todos, como é que eu os vou misturar? E depois, porquê? Porque sabemos que um cego não vê o que um surdo fala e um surdo não ouve o que um cego diz (...) Quem melhor pode fazer a comunicação entre os cegos e os surdos? Aqueles que não são cegos nem surdos. No nosso caso são os motores. E agora, que motores é que eu quero cá? Os que me puderem aparecer, ou seja as cadeiras de rodas, os não sei quê, portanto, os paraplégicos, os da paralisia cerebral, enfim, os que cá aparecerem. E, portanto, também não posso ter um quadro muito reduzido destes, por estas duas razões, fundamentalmente para ter um grupo que a este mesmo nível seja em si rico também. E, portanto, entendi então, que o melhor compromisso, seria 50% de motores em sala e 50% dos restantes, sendo que estes 50% dos restantes, para não criar situações de exclusão cá dentro também, na perspectiva das pessoas se sentirem excluídas e não terem ninguém com quem tivessem uma comunicação natural, e imediata, para ter dois de cada um, dois surdos e dois cegos. Porque assim um cego tinha sempre um outro cego a quem podia recorrer por qualquer razão, o surdo a mesma coisa e os motores que serviam para fazer a ponte e que se pretendia que fosse um grupo heterogéneo também em função da incapacidade, certo? Daí aquele rácio dos 50%.</p> <p>É difícil a gente termos um grupo todo à mesma medida. (Quanto às diferenças de perfil cognitivo e motivacional), para mim é uma questão que não se deve colocar tão pouco. Para já é assim. Os formandos nem tão pouco têm conhecimento disso, não tem capacidade para fazer essa análise. Não, não. Nesta perspectiva. Não, não: "Ai, eu sou muito diferente do outro. Ó, nós somos muito diferentes. Quer dizer, ó, ele aprende muito mais depressa. Ó, não sei quê". Razão pela qual, a formação deve ser tendencialmente individualizada. Portanto, os formandos não tem capacidade para o analisarem deste ponto de vista. Tem que ser desmistificado.</p> <p>"Atenção que isto não é assim porque pode ser trabalhado de outra maneira". É o que nós tentamos fazer. É por aqui que nós estamos a procurar ir. Os formadores, a mesma coisa. Eles têm que perceber que a confrontação com um problema não é em si mesmo um problema, portanto não lhes deve colocar a eles próprios, formadores, factores de desmotivação, porque a resposta já nós a encontramos, que ela é tendencialmente individualizada.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

MET - METODOLOGIAS
AUT - AUTOFORMAÇÃO
<p>Eu sempre insisti com a autoformação. Pronto, é verdade. (...) Mas nunca falei que não deviam estar pessoas ao lado de quem... e eles não estão cada um fechados numa salinha, sozinhos. Portanto, eu acho que isso passa por uma discussão académica, também, do que é que é autoformação, como é que ela se faz. Autoformação... para se fazer autoformação, as pessoas têm que ter capacidades de auto-aprendizagem. E a maioria daqueles que aqui chega não têm capacidades de auto-aprendizagem e terão muitas dificuldades em adquiri-las. Portanto, a verdade é que nós aqui faremos sempre uma autoformação a meio gás. E, portanto, autoformação, tout-court, nunca existirá. Porque não existe também nunca, de facto, "ó meu amigo desenrasque-se, vá à luta, apresente-me apenas os resultados, resolva, o exercício tem três dias e traga-mo". E, portanto, isso também não acontece. (...) Atenção que nós temos pessoas cá sempre, e estão sempre ao lado deles, e estão sempre disponíveis e vão sempre que possível, tantas vezes, quantas as que eles conseguem ir. Portanto, nunca é autoformação verdadeiramente. (...) Auto-formação vamos lá com calma, tanto quanto possível. Fundamentalmente autoformação, porquê? Para capacitar o desenvolvimento de factores próprios de auto-aprendizagem. Porque depois os gajos vão para as empresas e não se desenrascam. Fundamentalmente por isso, que é forçar a que eles se ponham a pensar sobre os assuntos e que vão à procura. Agora, autoformação como tal, ela não existe aqui dentro nem nunca foi um pressuposto.</p>
ALT – FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA
<p>Eu acho que está a haver mais (articulação entre actividade formativa e actividade laboral aquando da implementação dos estágios). (Antes) havia menos.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA II – Avaliação da formação**

**SUB – SUBSÍDIOS AOS FORMANDOS**

Já ouvi dizer muitas (opiniões) e posso concordar com todas. É assim, a formação devia-se pagar, porque as pessoas eram mais responsáveis também, os que veiem à formação; se eles próprios pagassem a formação, já ouvi dizer isto muitas vezes. É verdade que sim, com certeza que sim. Agora, isto é um leque populacional que não tem recursos económicos para esse efeito, sabemos-lo. Porque eles nunca conseguem chegar a um emprego, terão mais dificuldade em chegar a um emprego do que as outras pessoas. Portanto, mais dificuldades terão através de meios próprios de pagarem a sua formação, num momento qualquer da vida deles. Sabemos que o sistema educativo ainda não está feito em moldes de atender às necessidades destas pessoas, também. Portanto, por alguma razão na escola existem também os currículos alternativos. E que são usados por estas pessoas também. Formação tendencialmente individualizada. Portanto, por estas razões todas, apesar de eu não defender a existência do Estado providência, eu acho que a formação, os programas de reabilitação profissional, ou os programas para a população em risco de exclusão, devem continuar a ter o suporte maioritário e significativo por parte do Estado. Por razões económicas e sociais. Fundamentalmente.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA III – Aprendizagem dos formandos**

**APR – APRENDIZAGENS QUE OCORREM**

Eu acho que são a todos os níveis, ou seja, na aceitação da deficiência. Há processos naturais que nós vemos que, por exemplo, nós fazemos muitas coisas bem e temos pouca consciência do bem que fazemos também. Nós misturámos as pessoas e sabemos porque é que as misturámos e sabemos o que é que andamos à procura particularmente os que mais têm lidado com essa situação. O que é que andamos fundamentalmente à procura? Que as pessoas aprendam de forma natural a lidar melhor com o seu problema. Em diálogo como outros, com o problema dos outros, vendo o problema dos outros, para eles próprios fazerem a sua introspecção e... É evidente que o programa principal é insistente relativamente (à formação profissional). Agora todos os outros factores coadjuvantes não são menos importantes. Portanto, eles depois de estarem aqui saem mais preparadas para a vida naquilo que eles são enquanto pessoas. Portanto, na sua componente profissional é evidente que sim, mas naquilo que são... aceitam melhor a sua deficiência porque aprenderam a lidar com ela. Porque aprenderam a lidar também com a dos outros, deixaram de se ver a eles como apenas,... quer dizer a vida deles, não passou a ser apenas eles próprios no trauma que vivem alguns, e portanto, estão mais despertos para a vida no seu todo, para a complexidade da vida, quer dizer, para as coisas boas, para as coisas más, para irem em grupo com os colegas visitarem não sei o quê, por exemplo, para fazerem trabalhos sobre qualquer coisa, para discutirem tantas outras...

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA III – Aprendizagem dos formandos**

**FAP – FACTORES DE APRENDIZAGEM**

Há processos que apesar de tudo são naturais, e que nós deixamos que aconteçam de forma natural, que são acompanhados por vocês, você, psicóloga, P., outros,... Por um lado, processos naturais, mas que são estratégicos, que são propositados. Pô-los ao lado de outros. Pô-los a resolver problemas dos outros, dos colegas que estão na sala. Pô-los a resolver os seus próprios problemas. É o verbo provérbio chinês, não se lhes dá o peixe, dá-se-lhes a cana. "Meu amigo, o formador, de facto, vem cá, mas primeiro resolva você o problema." "Eu não sou capaz." "É capaz." "Ah, já não me lembro." "Lembre-se." "Ah, não sei quê." "É, pá! Olhe pergunte ao seu colega aqui que ele já sabe. Olhe tome lá isto aqui mas faça sozinho". Portanto, do ponto de vista das suas competências pessoais, o explorar a sua auto-capacitação também. Tudo isso aqui é feito. Em processo natural alguns, não deixando de ser estratégico, ou seja, eles próprios em contacto com estas situações, acompanhando-os, orientando-os, mas deixar que isto aconteça, e alguns acontecem naturalmente, não é? Eles são psicólogos uns dos outros. E isso não é estratégico, isso acontece naturalmente. E quando são psicólogos uns dos outros, resolvem os seus próprios problemas, sabemos-lo. Todos o fazemos, portanto. E isso é estratégico, mas não é, acompanhado. Não tem que ser acompanhado. É estratégico, mas é assim, não é? E depois todos os outros e que, de facto, são estratégicos, mas processuais também. É os exercícios, é a forma como eles se sentam uns ao lado dos outros e depois se altera a posição em que eles se sentam. É como é que se acompanha cada um, é as questões que vocês fazem, este é melhor irmos mais por ali, este é melhor não insistir neste aspecto que está a correr menos bem, vamos mais apostar nesta estratégia por aqui. Não sei o que é que lhe diga mais.



**GRIDHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA IV – Vivências dos formandos**

<b>PRO – LÓGICA DA PROCURA</b>
Isso sabe você que fez o inquérito (risos).
<b>APO – ASPECTOS POSITIVOS</b>
<p>Aqui há dois anos pedi a todas as pessoas entre colaboradores e utentes que escrevessem numa frase o que era o CIDEF. E aquilo que mais se salientou, não foram muitos, mas da parte dos utentes, é uma imagem interessante, foi qualquer coisa assim: "o CIDEF é um sol". Portanto, eles associaram a uma luz. E, portanto, eu acho que as pessoas que passam por aqui encontram resposta para um problema na vida, saem transformadas, saem valorizadas. (...) Portanto, eu acho que para os utentes, o CIDEF é uma porta de entrada para um mundo diferente, que tem mais luz.</p> <p>A verdade é que eles chegam cá de uma maneira, por vezes altera-se durante o curso, por vezes não se altera tanto assim, eles próprios mudam a opinião enquanto cá estão, (...) mas quando saem, creio eu, saem com uma opinião, creio eu, que é maioritariamente favorável e positiva.</p>
<b>DIF - DIFICULDADES</b>
<p>Diversas. Todos os anos há aqui um choque violento quando cá chegam, não é? Um dos maiores problemas é sempre quando cá chegam. Não percebem, não sabem. O CIDEF é diferente, não é? Nós não somos uma escolinha. Portanto, eles não veem, não se sentam ali numas cadeirinhas, tem ali um professor que vai explicar uma matéria, que é o que eles estão habituados. (...) Não tem comparação com nada daquilo que tiveram antes. E, portanto, é evidente que encontram problemas. Desde logo este. Mas, pronto, questionam processos, com propriedade, nalgumas situações, porque têm a percepção da insuficiência dos nossos recursos, que originam aqueles problemas, que estão na origem daqueles problemas, e das questões processuais negativas, nos aspectos negativos. Claro que sim, porque há problemas e encontram-nos. Encontram-nos mais à chegada.</p>

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA V – Vivência do director**

**SAT – MOTIVOS DE SATISFAÇÃO**

Eu tinha no CIDEF um projecto, tinha o meu projecto pessoal para o CIDEF. (...) E que era um projecto que, em cinco anos, devia, criar uma coisa que não existia, não é? Quando eu cá cheguei havia para aí uns três cursos, que funcionavam mal. Porque eram alimentados por um sistema, pronto, fazer cursos apoiados no Fundo Social Europeu, de forma muito amadora. E, portanto, eu tinha um projecto que era fazer um centro de reabilitação profissional. Depois, a cinco anos era isto tudo, criar uma série de serviços que não existiam, que foram criados. Não existia nada, como sabemos, não é? (...) A primeira secretária que nós tivemos para colocar o computador era uma tábua apoiada no parapeito da janela de um lado e do outro nas costas de uma cadeira. E a satisfação foi ter cá chegado o computador e não foi o problema de não haver a secretária para o colocar. Depois tornámo-nos mais "refinés" nas exigências. Era criar um centro de reabilitação profissional e aqui não posso olhar só para a formação, com uma série de serviços, com uma lógica interna, afirmando uma forma de estar diferente. Nunca abdicando de determinados princípios de fazer as coisas, mas fazendo-as de uma forma que pudesse também ser transmitida para o exterior, dada a conhecer. Nunca dizendo aquela coisa de que somos inteligentes na perspectiva que nunca acabamos aquilo que estamos a fazer e que, portanto, não vamos ter receio de pôr lá fora um produto qualquer e mantê-lo cá dentro, não falando e não mostrando, convidando a vir cá, levando documentos para fora, quer dizer, guardando o necessário, enfim, obviamente que sim, portanto, mas nunca parar de fazer coisas novas, de imaginar, de reflectir, de... pronto. Depois, criar serviços, prestar serviços, tanto quanto possível ganhar dinheiro. Portanto, ter aqui actividades de prestação de serviços pagos, numa prestação de serviços com qualidade. Chegar a Benfica. Montar Benfica. E deixar Benfica, o CIDEF. Deixar o CIDEF em Benfica, organizado. (...) Depois, portanto, como é que eu saio, com a sensação que muitas destas coisas foram feitas. Mas também saio, quando estou a dizer que saio, como é que eu vejo este processo, porque coincide com a minha saída correspondendo às minhas expectativas muito daquilo que eu esperava realizar ficou realizado. Fica cá. Há um património que adquirimos, há uma forma de estar, que eu espero que nos continue a caracterizar, e a diferenciar-nos. Nós não somos iguais a muitos, mas atenção, não somos mesmo. Pronto, de maneira que relativamente a isso, a algumas destas coisas, acho que OK, saio, ou, portanto, relativamente às expectativas, algumas foram realizadas.

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA V – Vivência do director**

**INS – MOTIVOS DE INSATISFAÇÃO**

Não saio de Benfica. Benfica não se realizou. Uma grande expectativa. E, portanto, saio um bocado amargurado com esse facto. O processo está a andar como é evidente. Também devo dizer que saio sem grandes problemas de consciência porque sei que tudo fiz, e fiz atempadamente, para Benfica já ter acontecido há uns anos atrás. Portanto, digamos que o meu maior grau de menos realização, tem a ver com os aspectos de organização, organizativos, ou funcionais. Porque para mim, CM, eles passavam, estão muito associados na história desta casa, na sua complexidade própria a um espaço, que não é este. Porque aqui, para gerir esta complexidade e estas pessoas que cá temos, que são as nossas, tem que ter alguma flexibilidade, alguma tolerância, alguma forma de estar. Se bem que agora estão criadas também condições para outras, por isso ficam aí algumas também, não é? Portanto, o meu menor grau de realização tem a ver com essa situação. Tem a ver com o facto de, creio, que eu gostaria que estivéssemos hoje mais, a um nível mais rigoroso de organização, percebe?

**GRELHA DE ANÁLISE DE ENTREVISTA AO DIRECTOR**  
**TEMA V – Vivência do director**

**QUE – QUESTÕES SOBRE O FUNCIONAMENTO DO CENTRO**

A minha pergunta sem resposta é esta: é que eu continuei a martelar tanto nestas coisas (formação modular, individualização, acompanhamento), ao longo dos anos todos e a falar tanto sobre as coisas, como é que, apesar de tudo, nas conversas, e nós próprios falámos sobre isso bastantes vezes, (...) como é que apesar de tudo, essa aquisição não foi feita pelo todo. (...) Por exemplo, o acompanhamento, se estamos a fazer formação individualizada, necessariamente temos que fazer acompanhamento. O primeiro acompanhamento que se montou estava razoavelmente bem feito, face ao modelo. Não era esperável que os formadores estivessem permanentemente em sala. Não era obrigatório que estivessem permanentemente em sala. Mas depois, com a aquisição de conhecimentos que as pessoas fizeram, com as aproximações sucessivas ao modelo, ano após outro, mais uma coisinha, mais uma coisinha, com responsabilidades atribuídas, com ainda eu a ser mais insistente, ser menos complacente com as falhas, se há um factor de... contrário de aculturação, de desculturação, percebe, das pessoas, relativamente a isso, que fazem com que as questões do acompanhamento se desvirtuem, para deixarem de acontecer como deveriam acontecer dentro de uma determinada filosofia de dar formação, que era aquela, que é aquela, percebe? Isto relativamente a um aspecto único, que é o acompanhamento.

A grande incógnita que eu tenho (é) porque é que a gente avança tantas vezes, para depois regredir. Não deixando de perceber, que há razões, as outras que eu conheço, que lhes cria impedimentos (...) mais ligadas às questões financeiras, de recursos, que lhes criam constrangimentos ao funcionamento. Não podemos andar sempre num anda para trás e anda para a frente. E reincidentes nisto. É o que acontece todos os anos percebe? Já gastámos horas sobre isso, não é?

Se eu escrever um livro qualquer de memórias (risos), um capítulo inteiro será o CIDEF. Porque merece, pelo menos, um capítulo de um livro qualquer. Porque tem uma complexidade que lhe é muito própria. É a complexidade (relacional) que marca em muito os factores menos positivos da actividade do centro.

